

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
EFLCH - ESCOLA DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

IZABELLA SILVA FREIRE

EDUCASAMBA: O SAMBA NO PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNILAB

GUARULHOS

2021

IZABELLA SILVA FREIRE

**EDUCASAMBA: O SAMBA NO PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNILAB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade
Federal de São Paulo como requisito parcial para obtenção
do grau em Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Cleber Santos Vieira

GUARULHOS

2021

Na qualidade de titular dos direitos autorais, em consonância com a Lei de direitos autorais nº 9610/98, autorizo a publicação livre e gratuita desse trabalho no Repositório Institucional da UNIFESP ou em outro meio eletrônico da instituição, sem qualquer ressarcimento dos direitos autorais para leitura, impressão e/ou download em meio eletrônico para fins de divulgação intelectual, desde que citada a fonte.

FICHA CATALOGRÁFICA

Freire, Izabella Silva.

EDUCASAMBA: O samba no Projeto Pedagógico Curricular da Licenciatura em Pedagogia da UNILAB / Izabella Silva Freire – 2021 – 57 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). – Guarulhos : Universidade Federal de São Paulo. Escola de Filosofia, Letras e Humanas.

Orientador: Prof.Dr. Cleber Santos Vieira.

1. Samba. 2. Educação. 3. Descolonização do currículo. 4. Movimento negro e educação. I. Vieira, Cleber Santos. II. Educasamba: O samba no Projeto Pedagógico Curricular da Licenciatura em Pedagogia da UNILAB.

IZABELLA SILVA FREIRE

**EDUCASAMBA: O SAMBA NO PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNILAB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade
Federal de São Paulo como requisito parcial para obtenção
do grau em Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Cleber Santos Vieira

Aprovado em: ____/____/____

Orientador(a): Prof. Dr. Cleber Santos Vieira - UNIFESP

Prof. Dr. João do Prado Ferraz de Carvalho - UNIFESP

Profª. Dra. Veruschka de Sales Azevedo - UNG/ SEE-SP

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos que vieram antes de mim, aos meus bisavós, aos meus avós Evani Maria Marinho Freire e José Nildo Freire, os quais tenho profunda admiração.

Agradeço a minha mãe, Sueli Silva, por todo cuidado, amor a mim e a educação que me inspirou para ser professora.

Agradeço ao meu pai, José Euvando Marinho Freire, por todo cuidado, amor e nossas diversas conversas.

Agradeço a minha madrastra, Glauce, aos meus tios, Eliane e Rogério, ao meu primo Rafael, a minha irmã, Maria Vitória, a mais nova integrante da família por todo amor e cuidado, e a minha tia Elenilda, que apesar de não ter tido o prazer de conhecer me inspirou pelas histórias que me contaram.

Agradeço a minha amiga de longa data, Vitória, por todo amor, parceria e alegria.

Agradeço as minhas meninas, Mariana, Paula e Thais, por todo amor, amizade, alegria e refúgio.

Agradeço a Andressa, Natalia, Carlos, Clarissa, Matheus, Yasmim, Marcela, Lincoln, pelo carinho, cuidado, amor e por terem feito essa caminhada mais leve e prazerosa.

Agradeço, eternamente, a Bateria Malagueta, ao verde e vermelho, aos ensinamentos através do seu samba, aos lindos encontros. Obrigada por todo o batuque, pelas alegrias, por ter sido respiro e lar em dias difíceis dentro e fora universidade, por ter sido fundamental na minha busca por autoconhecimento e ser inspiração para este trabalho. Me sinto grata por fazer parte dessa história.

Agradeço ao Professor Doutor Cleber Santos Vieira, por todos os encontros, parceria, reflexões, pela orientação deste trabalho e que um dia me disse: “No momento de crise, os sábios constroem pontes e os tolos constroem represas.” Obrigada pela ponte construída.

Agradeço a Profa. Dra. Veruschka de Sales Azevedo e ao Prof. Dr. João do Prado Ferraz de Carvalho por aceitarem analisar o meu trabalho.

RESUMO

O trabalho buscou apresentar a perspectiva histórica do samba relacionado a população negra e a educação. Procurou compreender o significado do samba, enquanto música negra afro-brasileira de resistência resultante da Diáspora negra, presente no Projeto Pedagógico Curricular da Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), seu caráter educativo e a importância de estar em um curso de formação inicial pretendendo a descolonização do currículo e conhecimentos. A partir de uma revisão bibliográfica para a compreensão de processos e marcos históricos, legislações e documentos com base na perspectiva teórico-metodológica da descolonização do currículo de Nilma Lino Gomes.

Palavras-chave: Atlântico Negro. Samba. Educação. Licenciatura. Pedagogia. UNILAB.

ABSTRACT

The text presents the historical perspective of samba in relation to the black population and education. It sought to understand the meaning of samba, as Afro-Brazilian black music of resistance resulting from the black diaspora, present in the Pedagogical Curricular Project of the Pedagogy Course of the University of International Integration of Afro-Brazilian Lusophony (UNILAB), its pedagogical character and importance to be in an initial training course aiming at the decolonization of the curriculum and knowledge. From a bibliographic review to understand historical, legislative and documentary processes and milestones based on the theoretical-methodological perspective of the decolonization of Nilma Lino Gomes' curriculum.

Keywords: Black Atlantic. Samba. Education. Degree. Pedagogy. UNILAB.

SUMÁRIO

1. Introdução	9
2. O Samba na perspectiva Afro-brasileira	11
2.1. O Samba na expressão da cultura afro-brasileira de resistência	15
2.2. Territórios do samba como espaços educativos	21
3. Um breve histórico sobre a população negra, sua relação com a educação e a lei 10.639/03	26
3.1. O impacto da Lei 10.639 na formação de professores nos cursos de graduação	31
3.2. Retratos dos cursos de música do Ensino Superior: o pequeno espaço ocupado pelo samba	32
4. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB): criação e proposta	37
4.1. Projeto Pedagógico Curricular (PPC) de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB	39
4.2. O samba no Projeto Pedagógico Curricular da Licenciatura em Pedagogia da UNILAB	46
5. Conclusão	49
6. Referências Bibliográficas	52
ANEXO	56

1. Introdução

**Foram me chamar
Eu estou aqui, o que é que há
Eu vim de lá, eu vim de lá pequenininho
Mas eu vim de lá pequenininho
Alguém me avisou pra pisar nesse chão devagarinho**

**Sempre fui obediente
Mas não pude resistir
Foi numa roda de samba
Que juntei-me aos bambas
Pra me distrair
Quando eu voltar na Bahia
Terei muito que contar
Ó padrinho não se zangue
Que eu nasci no samba
E não posso parar¹**

O presente trabalho tem como objetivo analisar o samba, como expressão cultural diaspórica, no Projeto Pedagógico Curricular da Licenciatura em Pedagogia da UNILAB e as suas contribuições educativas na formação docente a partir da perspectiva teórico-metodológica da descolonização do currículo apontada por Nilma Lino Gomes. A perspectiva teórica-metodológica da descolonização do currículo está pautada na relação entre teoria e prática na educação e seus impactos entre si, gerando questionamentos e novos desafios para a articulação de ambas, dentro e fora do ambiente da escola. Com a expansão do acesso à educação, nas suas diferentes etapas, a escola passa a recepcionar sujeitos pertencentes a grupos excluídos historicamente com demandas específicas, as quais exigem modificações, não só na escola, mas em diversas esferas (formação de professores, legislações, políticas) para a discussão e efetivação dessas pautas. Portanto, a teoria da descolonização do currículo está baseada na necessidade e importância da combinação entre “ (...) as duras condições materiais de existência vivida pelos sujeitos sociais às dinâmicas culturais, identitárias e políticas.” (GOMES, 2012, p.100). Além disso, está relacionada no reconhecimento da importância de movimentos sociais enquanto agentes educativos e políticos de seus grupos, como o movimento social negro. “Parte-se da premissa de que o movimento negro, assim como outros movimentos sociais, ao agir social e politicamente,

¹ Dona Ivone Lara. *Alguém me avisou*, Disco: Sorriso Negro, Gravadora: Warner, 1982.

reconstrói identidades, traz indagações, ressignifica e politiza conceitos sobre si mesmo e sobre a realidade social. (GOMES, 2012,p.735)

A escolha do tema surgiu por conta das minhas vivências no samba na Bateria Universitária Malagueta e Bloco de Carnaval Chorões da Tia Gê e a reflexão sobre o quanto esses espaços me educaram em diversos aspectos e como os elementos afro-brasileiros presentes contribua para uma formação que levava em conta corpo, mente e coração. Para

A lei 10.639/03 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) tornando obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica com objetivo de valorizar o negro e suas contribuições culturais, sociais e históricas para a sociedade brasileira. O sancionamento desta lei implicou não só na reformulação do currículo escolar, mas também nos cursos de formação inicial do ensino superior, principalmente as licenciaturas. Sendo assim, a formação inicial oferecida pelos diversos cursos do ensino superior deve, obrigatoriamente, contemplar a Educação para as Relações Etnicorraciais, de forma a contribuir com a des-eurocentralização do conhecimento e com a reeducação de mentalidades e posturas racistas.²

Inserida nessa demanda a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) criada a partir da Lei 12.289/2010 tem como objetivo fazer um intercâmbio cultural, científico e educacional entre o Brasil e os países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, especialmente os africanos, através de uma formação afrocentrada na intenção de romper com a hegemonia europeia viabilizando dar voz a um grupo que foi marginalizado e silenciado durante séculos nas diversas áreas do conhecimento .

A primeira parte apresenta o samba enquanto expressão cultural de resistência negra resultante da Diáspora como forma fundamental para a preservação de saberes e fazeres afro-brasileiros e meio de comunicação através do ritmo articulado ao corpo. Além disso, apresenta como se constituíram os territórios negros lugares de residência, de comunidade, lazer e de organização política.

A segunda parte exprime um breve histórico da relação entre população negra e educação, a importância do surgimento de movimentos negros que durante sua trajetória foram fundamentais para a conquista de direitos, ações afirmativas, políticas públicas de diversas instâncias, como a Lei 10.639/03 que demanda a alteração nos currículos da

² DA SILVA, Eva Aparecida. O"(NÃO) LUGAR" DA EDUCAÇÃO ETNICORRACIAL NA GRADE CURRICULAR DO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA USP, UNICAMP E UNESP. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), v. 10, n. Ed. Especial, p.512

Educação Básica brasileira incluindo o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Desencadeando alterações nos currículos dos cursos do Ensino Superior impactando na formação inicial de professores nos cursos de licenciatura.

Impactos que levaram a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira com base na Lei 12.289 de 2010 que tem como proposta fazer um intercâmbio científico, cultural e educacional entre o Brasil e a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), de modo específico com os países do continente africano baseados na África e na Diáspora. Podemos enxergar tal proposta a partir da leitura de seus Projetos Pedagógicos Curriculares como o do curso de Licenciatura em Pedagogia, o qual possui o samba enquanto componente curricular. Assim, a terceira parte, além da exposição da UNILAB, do Projeto Pedagógico Curricular de Licenciatura em Pedagogia, busca entender o significado do samba no currículo.

2. O Samba na perspectiva Afro-brasileira

O samba é conhecido como um gênero musical originado nas comunidades afro-brasileiras no século XX, mas para além disso, é um movimento cultural, filosófico, estético e político resultante da diáspora africana. Enquanto forma de expressão cultural negra, o samba faz parte do mundo do Atlântico negro, numa movimentação entre África, Europa e o Novo Mundo. Segundo Gilroy (2012), apesar das experiências do terror racial dos negros serem indizíveis não eram inexprimáveis e assim suas expressões mesmo que dolorosas “(...) ainda contribuem para memórias históricas inscritas e incorporadas no cerne volátil da criação cultural afro-atlântica.” (p.158)

De acordo com o autor, as formas culturais negras são, simultaneamente, modernas e modernistas. Moderna porque sua origem é crioula e múltipla no Ocidente, transgredindo sua posição e condição de mercadoria determinada pelas indústrias culturais, e é produzida por artistas que a partir do entendimento de seu lugar no grupo racial e a compreensão da arte como meio entre indivíduo e a dinâmica social constroem uma prática artística autônoma. Modernista quando diz respeito a duplicidade em que está inserida, quanto a oscilação de ao mesmo tempo estar presente e distante das convenções; e apresentar características e regras estéticas que diferenciam e marcam a modernidade. Sobretudo, a modernidade categoriza, de forma hierárquica, as formas culturais em relação à ciência e a filosofia, assim a música enquanto arte, é inferiorizada e as formas legítimas de comunicação são, exclusivamente, através das palavras (escritas e/ou faladas), daí a importância da antimodernidade na busca de

contrapor essa estrutura com percepções do presente e transmissão de significados do passado.

“Ela busca não apenas mudar a relação dessas formas culturais com a filosofia e a ciência recentemente autônomas, mas, também, rejeitar as categorias sobre as quais se baseia a avaliação relativa desses domínios separados e, com isso, transformar a relação entre a produção e o uso da arte, o mundo cotidiano e o projeto de emancipação social.” (Gilroy, 2012, p.160)

Durante a escravidão, em Gilroy (2012), é possível observar essa hierarquia presente entre senhores e escravos em que a comunicação era baseada na linguagem daqueles que dominavam impossibilitando a compreensão negros, já que além da indeterminação sonora das palavras havia esvaziamento de seus sentidos. É importante observar que o acesso dos escravos à alfabetização eram negados e os espaços de cultura eram escassos, assim a música negra se torna essencial e contesta o uso privilegiado desta forma de interlocução. “O poder e significado da música no âmbito do Atlântico negro têm crescido em proporção inversa ao limitado poder expressivo da língua” (GILROY, p.160). Segundo Moura (1994), a divisão da sociedade em classes, estamentos, grupos, camadas e seus modos diversos de organização fazem com que a linguagem se diferencie internamente mesmo sendo parte da mesma estrutura morfológica da língua, para contemplar as necessidades de comunicação.

O lugar da música no mundo do Atlântico negro é baseado na autocompreensão dos músicos em sua produção, o seu uso simbólico por outros negros e nas relações sociais enquanto produtoras e reprodutoras da cultura. Observar a música negra e essas relações que as mantém é entender o processo de compartilhamento dessas formas culturais pós-escravidão. “A música, (...), tem sido refinada e desenvolvida de sorte que ela propicia um modo melhorado de comunicação para além do insignificante poder das palavras - faladas ou escritas” (GILROY, p.164).

Assim, a música se encontra na base da comunicação negra tendo o corpo como importante instrumento de manifestação, que também acaba sendo resultante das experiências brutais do negros pós-escravidão, presente nas tradições performativas caracterizam, na diáspora, a produção e recepção da música negra (GILROY, 2012), além disso a música constrói complexas formas de conhecimento. “Pensar sobre música - uma forma não figurativa, não conceitual - evoca aspectos de subjetividade corporificada que não são redutíveis ao cognitivo e ao ético.” (GILROY, p.163)

Dentro desta expressão musical encontramos um tipo de pensador, os chamados intelectuais orgânicos, compostos por músicos e aqueles que a desfrutam, por não se enquadrarem numa relação opressora, como a da elite literária com a massa fora dessa realidade, constituem um grupo diferenciado de intelectuais. São protetores de “uma sensibilidade cultural” ímpar, utilizada como ferramenta política e filosófica. “Essas questões se tornaram politicamente decisivas, uma vez que essas formas culturais têm colonizado os interstícios da indústria cultural em nome não apenas dos povos do Atlântico negro, mas também dos pobres, explorados e reprimidos de toda parte” (p.165)

Para analisar esse movimento cultural é importante observar as especificidades das discussões sobre o tema, que se encontram nos debates sobre ciência e estética. Não partem de discussões sobre política e estética, recorrente na modernidade, pois estas são baseadas nas experiências da democracia burguesa, a qual entende a textualidade como modelo principal e único para as interações sociais e troca de conhecimento.

“ A textualidade se torna um meio de esvaziar o problema da ação humana, um meio de especificar a morte (por fragmentação) do sujeito e, na mesma manobra, entronizar o crítico literário como senhor do domínio da comunicação humana criativa. Correndo o risco de parecer um tanto esotérico, desejo sugerir que a história e a prática da música negra apontam para outras possibilidades e geram outros modelos plausíveis. Vale a pena reconstruir essa história negligenciada, quer ela forneça ou não indicadores para outros processos culturais mais gerais.” (GILROY, 2012, p.166)

Novas possibilidades encontradas na performance musical, unida a corporeidade (gestos, mímica, expressão corporal, vestuário) como forma de comunicação íntegra para a expressão das múltiplas subjetividades, construção e compartilhamento de conhecimento. É possível observar a arte negra e suas expressões como espaço de fomentação de um fazer democrático, comunitário e sacralizado, marcado pelo uso da antífona (pergunta e resposta), característica fundamental formal dessas tradições musicais,”ela passou a ser vista como uma ponte para os outros modos de expressão cultural, fornecendo, juntamente com a improvisação, montagem e dramaturgia, as chaves hermenêuticas para o sortimento completo de práticas artísticas negras.” (GILROY, p.167), viabilizando novas relações de não dominação. Em Gilroy (2012), a presença dessas novas relações dentro cultura negra transatlântica faz com que a massa tenha lugar de protagonismo na sua expressividade e não espere/necessite do auxílio intelectual convencional para exprimirem suas reflexões e

opiniões num movimento anti-hierárquico, assim devemos isso à todos aqueles - além de músicos, pregadores, ex-escravos, escritores e estudiosos autodidatas, até mesmo o pequeno grupo que ocupou a academia - que “tentaram utilizar sua música como um marco estético, político ou filosófico na produção do que se poderia livremente chamar de suas teorias sociais críticas” (p.169)

Outro ponto a ser observado é que a música deu vida ao mundo do Atlântico negro, de maneira dinâmica e diversa. Apesar de encontrarmos semelhanças nas suas origens e no seu propósito, é importante entender que cada uma se transformou e se adequou, durante seu percurso para atender suas especificidades e necessidades geográficas, sociais e políticas, pontuar esse fluxo colabora para que não haja uma interpretação essencialista desse movimento. “Qualquer pretensão que busque identificar uma raiz negra intocada não passa de mera ilusão colonial.” (AZEVEDO, p.48) Pensar nessas transformações das formas culturais negras possibilita entender a construção de um estilo negro. “As músicas do mundo do atlântico negro foram as expressões primárias da distinção cultural que esta população capturava e adaptava a suas novas circunstâncias.” (GILROY, p.173) É importante compreender que esse movimento de transformação gera uma rede de conexão através do significado externo atribuído à negritude, possibilitando uma “transferência de formas culturais e políticas e de estruturas de sentimento” (p.176) no Atlântico negro, que mesmo com tamanha distância física e social se dá por conta de alguns fatores como: contexto urbano com situações parecidas de segregação racial, memória das escravidão, legado de africanismo e experiências religiosas. Além disso essa produção propagada pela música se baseia na linguagem política com discurso em nome da justiça racial, a identificação da relação do trabalho com o lazer e as formas de liberdade, “(...) historicismo popular, que estimulou um fascínio especial pela história e o significado de sua recuperação para aqueles que têm sido expulsos do drama oficial da civilização” (GILROY, p.176) e representação da sexualidade e da identidade de gênero na relação antagônica existente entre mulheres negras e homens negros.

Portanto, a partir desse contexto do mundo do Atlântico negro é possível enxergar no Brasil tais influências da diáspora. Sintetizando para uma região, Azevedo (2006), afirma que através da música é possível observar as relações culturais entre Congo-Angola e São Paulo pela cultura dos povos banto da África Central composta de elementos da cultura africana presentes na religião que com suas transformações, durante o tempo, resultou, por exemplo, nos sambas de Pirapora, Jongos e congadas paulistas. Essas transformações foram de extrema importância para os negros para reelaborarem sua cultura, se adaptarem e existirem diante da

realidade hostil vivida. “Isso revela uma luta e resistência para manter e ressignificar os modos de ver e viver o mundo sob um sentido histórico específico, não mais africano, mas afro brasileiro” (AZEVEDO, 2006, p.131) Assim, o samba enquanto música negra herdada da diáspora é fundamental para a expressão da população afro-brasileira ocupando um lugar que vai além do gênero musical, mas que determina um movimento negro cultural, estético, filosófico, político que possibilita a construção e transmissão de conhecimento, rompendo com aqueles padrões impostos pelo grupo dominante.

“Não seria exagero afirmar que a cultura negra no Brasil guarda forte pertença de valores afro-atlânticos. Não só na Colônia, Império ou República velha, mas no cotidiano atual que escancara, aos olhos dos vivos, seja no espaço público ou no privado, esse legado inegável – uma arqueologia de saberes na contracorrente do instituído.” (AZEVEDO, 2018, p. 48)

2.1. O Samba na expressão da cultura afro-brasileira de resistência

**Podemos sorrir, nada mais nos impede
Não dá pra fugir dessa coisa de pele
Sentida por nós, desatando os nós
Sabemos agora, nem tudo que é bom vem de fora**

**É a nossa canção pelas ruas e bares, que
Nos traz a razão, lembrando Palmares
Foi bom insistir, compor e ouvir
Resiste quem pode à força dos nossos pagodes**

**E o samba se faz, prisioneiro pacato dos nossos tantãs
E um banjo liberta a garganta do povo as suas emoções
Alimentando muito mais a cabeça de um compositor
Eterno reduto de paz nascente das várias feições do amor³**

Sabemos que a música, no mundo do Atlântico negro, tem papel fundamental de sobrevivência no processo da diáspora africana, como forma de expressão, comunicação, construção de conhecimento e resistência negra diante da cruel realidade em que os negros estavam inseridos, além de preservar elementos culturais referentes a suas origens. No Brasil, o samba é herança diaspórica e ocupa esse importante lugar como forma de expressão cultural afro-brasileira de resistência.

³ Jorge Aragão. *Coisa de pele*, Disco: Coisa de Pele, Gravadora: Som Livre, 1986.

“Entre os séculos XVI e XIX o Atlântico se configurou, a partir da Diáspora negra, como um espaço líquido por onde teias de comunicação entre as Áfricas, as Américas e especificamente o Brasil se fizeram constante, entre os povos africanos e seus descendentes que foram escravizados.” (AZEVEDO, p. 29)

De acordo com Moura (1994), historicamente é possível compreender a inviabilidade da ideia de África como território homogêneo e monocultural sempre foi totalmente inviável, podendo ser observada assim os africanos chegaram no Brasil, o continente era - é - composto por diferentes grupos étnicos, ou seja, “(...) a África era um mosaico de culturas e não aquele conglomerado de indivíduos igualados no nível de semi-animalidade como apregoavam os colonizadores.” (p.178) Um dos reflexos dessa diversidade étnica estavam presentes em seus hábitos e costumes, assim o modo de agir e seu comportamento diante de uma mesma situação se distinguiam, outro reflexo explícito eram as numerosas línguas faladas que impossibilitavam a comunicação entre os grupos. Percebido isto, os colonizadores uniam os escravizados, de maneira estratégica, em pequenas quantidades de pessoas de uma mesma etnia para que não houvesse qualquer tipo de organização político-social.

A impossibilidade de comunicação fez com que os grupos buscassem uma maneira para dialogar, encontrada na criação de uma língua comum e “(...) de um código da linguagem abrangente e capaz de fazer com que os membros dos grupos étnicos os quais falavam línguas diferentes passassem a se entender na condição de escravos” (MOURA, p.178) possibilitando a estruturação de práticas religiosas, lazer e comunicação geral através do chamado *dialeto das senzalas*⁴. “Foi a partir da comunicação, transcendendo as limitações criadas pela multiplicidade de línguas, que os africanos, começaram a unir-se ante a ‘desgraça comum’ (...)” (MOURA, p.179)

Moura (1994) afirma que apesar de existir uma estrutura dos grupos a partir da melhoria da comunicação, o contexto colonialista não permitia que os negros se manifestassem cultural e religiosamente de acordo com seus costumes, ora pela proibição efetiva ora pela desvalorização de significados simbólicos. A Igreja Católica Romana detinha o controle sobre o sagrado decretando a proibição das religiões africanas, afinal somente os processos ritualísticos cristãos eram considerados corretos e verdadeiros, assim ocorreu a

⁴ MOURA, Clóvis, 1994 apud DE CASTRO, Yeda Pessoa. *Das línguas africanas ao português brasileiro*. Afro-Asia, n. 14, 1983.

tentativa do processo de conversão dos negros ao cristianismo. Diferente do que a história nos conta, o sincretismo não ocorreu espontaneamente pela troca e incorporação de componentes culturais na relação entre colonizadores e escravos, mas sim pelo interesse de controle político, social e cultural da Igreja. “Assim o escravo vindo da África *bárbara*, via religião católica e escravidão seria civilizado.” (MOURA, p.180) A história dominante instituiu a subalternização da cultura negra, assim qualquer elemento, vocabulário, vestuário, culinária, música, arquitetura referente ao mundo africano não era entendida como enriquecimento para cultura, essa controle cultural estava vinculado a dominação social e econômica.

É interessante observar que mesmo com a tentativa de extermínio cultural de suas origens, os africanos utilizavam estratégias para sua autodefesa, como o sincretismo que embora tenha sido instituído pelos colonizadores, era utilizado como tática para confundi-los durante suas práticas e conservar sua identidade étnica através das religiões africanas. “Aquele que não pode atacar frontalmente, procura formas simbólicas ou alternativas para oferecer resistência e essas forças mais poderosas” (MOURA, p.181) É fundamental que não esqueçamos a dramaticidade desta luta direta que desencadeou um maior desgaste físico-psicológico para o escravizado do que para o opressor, refletindo no discurso da história oficial colonialista em que os negros não ocupavam o espaço de protagonismo e vitória. “E essa sequência de reves também atingiu o negro, o seu comportamento, sua perspectiva de vida individual levando-o, muitas vezes, a interiorizar os valores dos brancos como tática de auto-afirmação e de autodefesa (...)” (MOURA, p. 181) Contudo, podemos então observar que o surgimento desses dois movimentos, da criação de uma língua padrão e a preservação das religiões africanas, junto com seus desdobramentos, foram formas de resistência cultural e, posteriormente, resistência social.

Nesse contexto é possível analisar o quanto a divisão da sociedade, em classe social, econômica e cultural, afeta a comunicação, já que cada grupo faz de acordo com as suas necessidades. Essa organização faz com que haja uma hierarquia e valorização diferente nas formas de linguagem entre os grupos dominantes e os dominados, ou seja, os escravizados se comunicavam entre si de uma maneira, ao entrar em contato com os colonizadores havia uma contenção ao se expressarem, assim a linguagem utilizada além de programada não tinha significado simbólico. (MOURA, p,197)

“Isto não quer dizer uma diferença apenas de linguagem, mas reflete toda uma carga de diferenças psicológicas decorrentes da posição na qual os membros que se expressam ocupam no sistema de estratificação social ou de classe. Isto produz, em contrapartida, econômica e culturalmente muitas vezes pensa uma coisa, mas, por outro lado sente-se bloqueado e tem de expressar-se de outras formas porque se o fizesse de maneira diferente (de acordo com o seu pensamento) iria ferir transgredir normas hierárquicas e violar padrões de comportamento estabelecidos” (MOURA, 1994, p. 197)

A impossibilidade de uma forma de expressão livre e espontânea através da verbalização se estendia para o controle do corpo do sujeito gerando um padrão comportamental que deveria ser seguido de acordo com as situações, por exemplo, numa missa. Não significa a inexistência de formas de resistência contra essa imposição, algumas vezes os senhores inseriram palavras da linguagem dos escravos em seu cotidiano, porém atribuindo “significado simbólico e ideológico diferente” (p.198).

Moura (1994) afirma que esse contexto gerava no escravizado danos psicológicos, como a ansiedade muitas vezes extravasada através da violência. “No entanto, esses atos eram a conclusão de um longo período de mutilação interior do seu pensamento que protestava, mesmo intuitivamente, contra a situação na qual se encontravam.” (MOURA, 1994, p.199) Apesar dessa situação, nos momentos em que os escravos estavam mais distantes desse controle do colonizador, havia manifestações individuais quanto coletivas onde a fala e o canto tinham finalidade cirúrgica de libertação.

“Podemos dizer mesmo que o negro escravo ao se desinibir da camisa-de-força ritualística da linguagem imposta pelo senhor, a qual o obrigava a um código de linguagem passivo e apenas concordante, expandia-se em manifestações coletivas de libertação simbólica através da palavra e da música. Até hoje isto é visível nos descendentes de escravos que compõem a população negra no Brasil.” (p. 203)

A continuidade dessas formas de expressão através da fala e da música em manifestações coletivas e individuais como forma de libertação é mantida pelos descendentes de escravizados, não de maneira idêntica e estática, mas se transformando de acordo com os contextos que estão inseridos. Em Azevedo (2006), isso é perceptível através do conceito das micro-áfricas em São Paulo, a partir das experiências e o papel do samba em Geraldo Filme durante o processo de urbanização da cidade no século XX, sendo entendidas como espaços de vivências como prática de resistência social negra para preservar e ressignificar suas

expressões culturais. “As micro-áfricas trazem um sentido de história que se fez e se moveu muito em função de um modo de pensar e estar africano no mundo, que penetraram nos diversos afazeres da vida cotidiana dos grupos afrodescendentes” (AZEVEDO, 2006, p.24) As memórias da cultura africana foram fundamentais para a permanência e transformação da cultura negra através de características organizacionais nas “(...) musicalidades, na gestualidade do corpo, em aspectos religiosos e familiares, em formas de lazer e organizações culturais, políticas e educacionais.” (AZEVEDO, 2006,p.36) A tradição oral, conservada nos vínculos familiares, foi base das relações sociais como meio de difusão desses elementos permitindo a construção e continuação de uma cultura afro, como a transmissão do samba. Azevedo (2006) faz uma construção do papel do samba na vida dos afro-descendentes nas micro-áfricas em São Paulo, apresentando aspectos culturais, sociais e políticos desse movimento e suas modificações ao longo da história.

As experiências de Geraldo Filme demonstram a importância dos encontros no samba que proporcionaram a existência dessa rede de vínculos interpessoais preservando através do afeto e sentimento de pertencimento cultural a identidade negra. “As amizades entre afro-paulistas ampliaram as resistências culturais, pois ela se dava a partir das conversas, sorrisos, segredos, trabalho, gestualidade, cantos e danças.” (AZEVEDO, 2006, p.77). Já que a música e o corpo caminham de forma mútua nas formas de expressões culturais afro-atlânticas, a dança no samba manifesta a liberdade e o relaxamento de um corpo marcado pela marginalização e injustiças.

“A dança é uma das maneiras mais prazerosas de se experimentar a liberdade e expor uma sensação de alegria. Mas não só. Há, de certa forma, uma ambiguidade implícita no gesto de dançar. A dança para os descendentes de africanos no Brasil sempre significou uma possibilidade de fuga do sofrimento e de gesticulação de uma resistência cultural. Dessa forma, alegria e dor estão simultaneamente ligadas, compondo um corpo repleto de sinais históricos.” (AZEVEDO, 2006, p.98)

Com base na produção de Geraldo Filme é possível notar a função do samba enquanto retrato de diversas situações sobre o contexto de vida dos negros na cidade de São Paulo, mas podendo ser ampliada para o cenário nacional, denunciando uma realidade marginal em que o poder público os excluía constantemente desvalorizando seu ser, a partir de uma leitura crítica do presente sobre a sociedade. “Os discos revelam expressões poéticas e literárias oriundas de um processo de criação artístico que pode ser compreendido como mais um

elemento que ampliou as práticas culturais ligadas às micro-áfricas.” (AZEVEDO, 2006, p.208) As composições do sambista manifestam o quanto o processo de urbanização da cidade com sua imposição de uma arquitetura e cultura num movimento de padronizar o espaço sob o olhar do poder opressor foi prejudicial para algumas práticas culturais negras a ponto de desaparecerem, contudo, o samba foi responsável por possibilitar outras vivências constituídas de sonhos e realizações em que o afrodescendente pudesse se expressar e vivenciar, de alguma forma, uma outra realidade um pouco menos injusta. “Como expressão sonora e literária, a música possibilita explorar sensibilidades e pensamentos que se processem social e psiquicamente numa conjuntura histórica específica” (AZEVEDO, 2006, p.208) É importante pontuar que os sambistas não eram valorizados, econômica e socialmente, durante o ano todo viviam à procura de sobrevivência para si e para os seus com o estigma do malandro, que apesar de ser ressignificado nos sambas como liberdade era acompanhada de sofrimento constante, o único período que ganhavam notoriedade, fugaz, era no carnaval, e junto com o fim da festa findava também todo o prestígio e importância do sambista.

“Aqui a ambiguidade é algo que se situa entre a necessidade e a importância de uma festa que inverte relações sociais e poderes constituídos, mas que esbarra numa outra realidade vivida que mostra os disfarces e fantasias a vida do sambista em questão.” (AZEVEDO, 2006, p. 215)

“Geraldo narra as inversões sociais que há em relação aos papéis ocupados pelos negros e brancos.” (AZEVEDO, 2006, p.218) É fato que a desigualdade racial permeia diversos espaços gerando uma hierarquia cultural, em que sua valorização está atrelada ao grupo dominante e a relevância dada para tais elementos e práticas, portanto com a migração do branco na prática do samba existe um movimento de aceitação, ou seja, quando o sujeito branco incorpora a cultura negra para si, esta passa a ser relevante e quando associada ao grupo de origem é rebaixada e desvalorizada. “Uma hegemonia étnico-racial se impõe como projeto de alterações das tradições negras.” (AZEVEDO, 2018, p.219) A estratégia encontrada para se opor a esse movimento era o conteúdo das músicas, onde os temas das letras eram negros, num movimento temporal entre passado, presente e futuro, com “registros culturais africanos, da experiência da população afro-brasileira, das práticas negro-mestiças.” (AZEVEDO, 2018, p.220)

Historicamente é possível perceber que a expressão cultural negra fruto da diáspora africana sempre ocupou lugar de sobrevivência e resistência diante da realidade racista e

opressora que era, e ainda é, imposta pelo grupo dominante. Através de suas práticas e modos organizacionais afrocentrados, transformaram e ressignificaram os elementos herdados dos povos africanos trazidos ao Brasil preservando sua identidade e estilo negro⁵. “Traços culturais africanos que atravessaram séculos resistindo ao tráfico, à máquina escravista e ao racismo, ficando retidos na retina e na sensibilidade.” (AZEVEDO, 2018, p.46) O samba enquanto música negra foi fundamental para esse processo, pois a musicalidade e corporeidade que nele estão presentes vem da transmissão de saberes e fazeres de uma memória africana mantida pela tradição oral para seus descendentes com seus rearranjos durante o tempo, além de ser um meio possível de comunicação e expressão de uma consciência política, econômica e social, contestando simbólica e concretamente. Há com o samba uma interferência estética e política contra o processo de diluição das práticas dos grupos negros e, ao mesmo tempo faz a crítica, recompõe essas práticas como vivência e como gênero musical de matriz africana, pois há arranjos palmas, tambores e cuíca. Os instrumentos de corda e sopro, independentes de suas origens, são executados dentro do ciclo rítmico do samba, o que significou colocá-los dentro de uma tradição cultural específica e reinventada.⁶

2.2. Territórios do samba como espaços educativos

É fundamental entender que o samba como expressão cultural negra, assim como outras práticas, acontecia em determinados espaços consequentes dos processos históricos brasileiros, os quais podem ser definidos como territórios negros. “Assim, ao falarmos de territórios negros, estamos contando não apenas uma história de exclusão, mas também de construção de singularidade e elaboração de um repertório comum” (ROLNIK, 1989, p.75)

A configuração desses territórios em sua grande maioria se deu pela segregação dos grupos negros. Durante a escravidão, a senzala, apesar de ter sido um espaço utilizado pelos senhores, que habitavam as chacáras ao redor da cidade de São Paulo, como controle dos corpos dos escravizados, foi um local de construção e autopreservação de relações africanas. “O confinamento na terra de exílio foi capaz de transformar um grupo - cujo único laço era a ancestralidade africana - em comunidade.” (ROLNIK, 1989, p.76) Outro importante território

⁵ “Estilo este dotado de volume e vibração, tal qual se constata na estética capilar, na polirritmia, no riso, dança, culinária, vestuário, pintura e plasticidade corporal, bem como numa consciência comunitária explicitada na relação entre os vivos e entre esses com o mundo dos ancestrais.” (AZEVEDO, 2018, p.45)

⁶ AZEVEDO, A. Magno. A memória musical de Geraldo Filme: os sambas e a micro-áfrica em São Paulo. 2006, p.225

negro foi o próprio corpo, o qual carregava uma memória coletiva permitindo que formas culturais de expressão fossem transmitidas e praticadas transformando o espaço das senzalas em terreiros, “(...) são terreiros de samba, de candomblé, de jongo que atravessam a história dos espaços afro-brasileiros nas cidades” (ROLNIK, 1989, p.77). As ruas das cidades também eram território dos escravizados, por existirem formas de liberdade pelas instituições e garantirem maior animato para aqueles que fugiam das senzalas.

“Nos limites da senzala estava a demarcação da autonomia desse território negro sob a escravidão - o corpo do escravo era propriedade do senhor. Só a fuga e a libertação eram capazes de romper esse limite, devolvendo ao homem escravo o poder de sua própria vida. Daí nasce o quilombo, zona libertada da escravidão.” (ROLNIK, 1989, p. 77)

Segundo Rolnik (1989), além dos quilombos rurais também existiam/existem os quilombos urbanos, localizados no centro da cidade ou em espaços semi-rurais importantes hoje para os terreiros de candomblé, como é o caso do bairro paulistano Bixiga, onde nasceu o quilombo do Saracura, mais tarde, no século XX, se transformou na escola de samba Vai-Vai. As irmandades negras, como a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos de São Paulo, e os mercados, também, eram lugares de encontro dos negros. Dessa forma, esses espaços foram marcados pela liberdade de expressão cultural negra preservando seus corpos através de práticas baseadas em elementos da herança africana.

A abolição no final do século, apesar de ter representado o deslocamento dos negros como mão-de-obra, a importação do trabalho livre-assalariado e grande quantidade de mão-de-obra europeia no Brasil, desencadeou impactos diferentes nas regiões, como foi o caso de São Paulo (ROLNIK, 1989, p.78) Assim, com a virada do século São Paulo teve grandes mudanças no crescimento da população resultando no embranquecimento e redefinição territorial da cidade. “Essa reestruturação vinha adaptar a cidade senhorial-escravista aos padrões da cidade capitalista, onde a terra é mercadoria e o poder é medido por acumulação de riqueza.” (ROLNIK, 1989, p.80)

Nesse momento, após os mais ricos largarem o centro da cidade de São Paulo, constituído de cortiços e porões, foi habitado pelos negros, assim os bairros proletariados foram se desenvolvendo e se ocupando de imigrantes, com exceção do Bixiga, por conta do Saracura, e Barra Funda, pelos trabalhos infrequentes dos capoeiras num armazém da Estrada de Ferro. “No início do século, Lavapés e Barra Funda eram as regiões mais negras da cidade. Em suas habitações coletivas moravam as *tias* negras e seus clãs, que praticavam o

jongo, macumba ou samba de roda como extensões da própria vida familiar (...)” (Rolnik, p.80) Durante um longo período do século XX, o samba não era organizado sistematicamente enquanto competição, mas sim enquanto prática cultural e entretenimento, onde negros de toda parte da cidade se reuniam no centro da cidade com instrumentos improvisados e se divertiam. “Mesmo de maneira improvisada, esses grupos negros que dançavam os sambas e jogavam a tiririca reimprimiam todos os anos as marcas de uma cultura afro, possibilitando com isso a continuidade das micro-áfricas.” (Azevedo, 2006, p.45)

De acordo com Azevedo (2006), nas décadas de 1900 a 1940, os afro-descendentes foram segregados do mercado de trabalho industrial pelo Estado e elites empresariais com a justificativa de que não eram qualificados e assim esses cargos foram assumidos pelos descendentes de europeus. Sem oportunidades os afrodescendentes passaram a ocupar outras atividades como o pequeno comércio, trabalhos braçais e trabalhos domésticos, os levando para uma condição de pobreza coincidindo o espaço de trabalho e moradia. “Nesse processo contínuo de marginalização recaíra sobre trabalhadores negros e pobres o estigma de marginalizados sociais e vagabundos por se ocuparem de profissões de baixa remuneração”⁷ (Azevedo, 2006, p.51) Através da luta conquistaram e transformaram a região originalmente branca em território de expressão de cultura negra.

Desse modo, essas regiões passaram a ser local de vivência dos afro-descendentes, onde residiam, trabalhavam e se divertiam. “Mesmo sob o impacto da urbanização, os afro-paulistas interferiram e imprimiram ao território um código que se processou a partir da cultura da música e do futebol.”⁸ (AZEVEDO, 2006, p.53) Especificamente, o Largo Banana foi uma área de construção de samba. Em Azevedo (2006), é possível enxergar a importância do samba e as organizações carnavalescas, dessa e de outras regiões da cidade de São Paulo, tal qual o Bixiga onde fica a escola de samba Vai-Vai, como espaço de construção de saberes, fazeres e meio de expressão cultural dos afro-descendentes⁹. “Nessas micro-áfricas as organizações carnavalescas se transformaram em estratégias de manutenção dos laços comunitários entre os descendentes de africanos.” (Azevedo, 2006, p.59)

⁷ AZEVEDO, Amailton, 2006 *apud* José Geraldo Vinci. *Metrópole em Sinfonia: história, cultura e música popular na São Paulo dos 30*, p.264-265, 1997.

⁸ O futebol era praticado pelos negros, também, como diversão e expressão corporal, ressignificando o esporte de origem europeia com um estilo diferente de movimento. “Traziam para o futebol uma cultura corporal que tinha na dança do samba seu traço peculiar de se mover, resultando numa maleabilidade corporal menos rígida em comparação ao corpo inglês, inventor dessa modalidade esportiva trazida ao Brasil no fim do século XIX.” (p.52)

⁹ Mesmo os afro-descendentes terem sido obrigados a se afastar do Bixiga em direção ao bairro do Limão “(...) nunca deixou de ser um território de descendentes de africanos.” (Azevedo, 2006 p.58)

Segundo as experiências de vida de Geraldo Filme, em Azevedo (2006), as relações com sua mãe e a amizade com mulheres, como madrinha Eunice de Lavapés, Dona Olímpia do Bixiga, “(...) Donata, que foi a primeira-dama do samba, era a mulher que puxava o samba na avenida, do tempo sem microfone”¹⁰ e Clementina de Jesus, demonstram a importância da figura feminina no samba a partir de seus papéis de liderança, não só em na cidade de São Paulo, mas também em outras regiões como Bahia e Rio de Janeiro. “A fundação da escola Paulistano da Glória esteve primeiramente associada ao movimento de mulheres trabalhadoras (...)” (p.60), a partir da organização de sua mãe com objetivo de sindicalizar o trabalho das domésticas num barracão que mais tarde se tornou a escola de samba. Essa liderança feminina no samba foi fundamental para que houvesse vínculos de parentesco e pertencimento, tanto familiar quanto cultural. “Esse parentesco mais amplo, que constituía também uma família ampliada, ocorria numa dimensão de pertencimento social, referindo uma vivência africana regulada muitas vezes pela mulher” (p.92). É importante ressaltar que apesar dessa importância a mulher negra foi vítima de uma sociedade machista em que os homens tinham maior prestígio.

“Na construção histórica do “samba brasileiro”, as mulheres participavam como compositoras, cantoras, poetisas, dançarinas e instrumentistas nas rodas de samba, mas ao longo da disputa por reconhecimento e espaço na sociedade branco-mestiça, os homens se sobressaíram, até porque, numa sociedade patriarcal, as mulheres sambista cuida(va)m dos filhos, dos filhos, dos espaços, da comida e indumentário e sobretudo, do bem-estar desses homens” (DORING, 2016, p.18)

A dança também foi espaço que ajudou as mulheres a ganharem notoriedade tanto nas rodas de samba como nos desfiles de carnaval não como forma de exotização do corpo, mas sim como meio de expressão cultural através da dança. “Ela fez da dança e do samba uma poesia visual. Espaços para além da dança, como por exemplo, a bateria só serão ocupados massivamente pelas mulheres nos anos finais do século XX e início do XXI.” (Azevedo, 2006, p.98). Portanto, através da história do samba nesses últimos séculos podemos destacar mulheres importantes reconhecidas e admiradas como Dona Ivone Lara, Clementina de Jesus, Clara Nunes, Alcione, Glória Bonfim, Jovelina Pérola Negra, Elza Soares, Leci Brandão entre outras. (DORING, 2018, p.18)

¹⁰ AZEVEDO, Amailton, 2006 *apud* Geraldo Filme em depoimento ao programa “Ensaio” da TV Cultura, São Paulo, 1992.

A partir disso, é possível compreender que os territórios negros lugares onde suas formas de expressão cultural eram manifestadas foram se transformando de acordo com os processos históricos. Na cidade de São Paulo, bairros como Barra Funda, Bexiga e Lavapés são referência na prática do samba, que deram origem a escolas de samba como Vai-Vai, Lavapés, entre outras. A oficialização do carnaval na cidade se deu em 1967, com a esperança de melhoria para os blocos, escolas e cordões, mas foi mais uma tentativa de controle para que fosse atendido os interesses do poder público e suas normatizações nos modos de se fazer o carnaval. Afetando, por exemplo, a produção de instrumentos artesanais, mas mesmo assim “(...) a música permaneceu como experiência e como um patrimônio cultural que não se apagou” (AZEVEDO, 2018, p.52) Apesar dos processos burocráticos de negociações “(...) as escolas de samba apontam para uma rede de sociabilidades, com circuito e fluxos específicos, práticas e espaços marcadamente negros.” (AZEVEDO, OLIVEIRA, 2018, p.2) Espaço que contém e carrega as heranças de uma cultura africana resultante da diáspora que foram ressignificadas e transformadas construindo saberes valorizando a cultura negra em resistência à hegemonia cultural branca, ou seja, através da manutenção dessas práticas o samba exerce um papel formativo e agregador ao sujeito marginalizado e negligenciado gerando um sentimento de pertencimento social, o valorizando, como pode ser observado no samba de Geraldo Filme.

Garoto de pobre, só pode estudar em
escola de samba. Ou ficar pelas ruas,
jogado ao léu
Implorando a bondade dos homens.
Aguardando a justiça do céu, seu lápis é
sua baqueta,
que bate o seu tamborim, ninguém olha
esse coitado,
senhor qual será seu fim?
Na escola de samba da villa, é onde ele vai
estudar.
Ensaia o ano inteiro, tem provas no
carnaval.
Ele desce dos morros, ele vêm das vilas.
E chega à cidade, alegra os turistas.
Recebe os aplausos da sociedade.
Se criar novos passos, criar nova ginga.
Ou compor um samba, está aprovado.
Recebe o garoto, diploma de bamba.
Na escola de samba aprende a rir.
Aprende a sofrer, aprende a sambar.
Mas não sabe ler, doutor seu destino qual
será?

3. Um breve histórico sobre a população negra, sua relação com a educação e a lei 10.639/03

Conforme o primeiro capítulo foi possível observar a perspectiva histórica da diáspora africana no continente atlântico e suas consequências para a população negra e seus descendentes. Apesar das injustiças do racismo em todos os setores da sociedade, os negros encontraram formas de resistência para sobreviverem, muitas vezes com o próprio embate físico, mas também através da cultura e suas práticas, as quais foram/são fundamentais para a preservação de suas histórias em contraste às imposições europeias. Passando o tempo, outras maneiras de organização, como o movimento social negro, foram se estruturando com o objetivo de denunciar sua realidade e reivindicar necessidades e direitos, como é o caso da questões educacionais..

“O percurso desenvolvido pelo movimento negro data o início do século XX, porém, podemos afirmar que desde os tempos da colonização, parcela significativa dos africanos ou de seus descendentes atuou de diferentes formas contra o processo de escravização e pelo reconhecimento da condição dos negros no Brasil e mesmo fora dele” (MONTEIRO, 2010, p. 41)

O presente capítulo vai tratar sobre a Lei 10.639/03, seu percurso histórico e sua relação com o movimento negro. Houve um longo caminho para que a lei que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial fosse elaborada e aprovada, para entendermos esse percurso é importante nos contextualizarmos qual eram as experiências educacionais da população negra durante alguns séculos.

No século XIX as elites se preocupavam quanto à construção de uma sociedade e o meio para que fosse constituída era através da educação, entretanto, o acesso era restrito ao grupo dominante, assim só parte dos indivíduos tinham permissão de serem alfabetizados . “Sobretudo os africanos escravizados estavam impedidos de aprender a ler e escrever, de cursar escolas quando estas existiam.” (GONÇALVES E SILVA, 2000, p.135) Apesar disso, crianças negras, filhas de escravizados nas fazendas de jesuítas, tinham a introdução à leitura e escrita através de ensinamentos religiosos católicos, mas o principal objetivo de controle moral e social delas. Já para os adultos existia uma preocupação com a educação não para a formação

dos sujeitos mas relacionada ao mundo do trabalho, suas transformações, e, também, como forma de controle visando o progresso nacional. “Eram os antídotos mais eficazes contra o crime e o vício. Ambos (instrução e trabalho) estruturavam um tipo de discurso moralista dirigido às classes populares.” (GONÇALVES E SILVA, 2000, p.135)

Nesse contexto de transformações do século XX, “(...) emergiram os primeiros movimentos de protestos dos negros com o formato de um ator coletivo moderno, que se constrói na cena política, lutando contra as formas de dominação social. (GONÇALVES E SILVA *apud* FERNANDES, 1986). Essa dominação social diz respeito, também, à falta de acesso à educação vinda do poder público para a população negra, assim os assuntos educacionais, tanto nas etapas iniciais quanto no ensino superior, foram/são pauta das organizações negras no Brasil. Havia organizações, recreativas e culturais, pensadas por esses movimentos que se configuravam em diferentes espaços assumindo um papel educativo para a população negra. “Em muitos casos elas se configuram como instâncias educativas, na medida em que os sujeitos que participam delas as transformam em espaços de educação política.” (GONÇALVES E SILVA, 2000, p.139).

Assim como em outras regiões do país, de maneira dissociada, entre os anos 20 e 30, foram realizadas ações educativas-culturais importantes através da criação de escolas de alfabetização, teatro, jornais, entre outros. Além de um veículo de informação, a imprensa negra, com alguns jornais como *A Voz da Raça*, *O Clarim d’Alvorada* e o *Progresso*, foi um meio de conscientização para população negra sobre seu lugar na sociedade, transmitindo ideias para combate ao racismo, valorizando sua cultura e estética, dando voz, espaço para produção literária, ressaltando a importância da educação escolar como meio de ascensão social pelo trabalho, além da possibilidade de reivindicar seus direitos com base na compreensão de documentos legais. “A imprensa negra refletia, de certa forma, uma importante dimensão da educação dos negros, a saber: educação e cultura apareciam quase como sinônimos na maioria dos artigos publicados pelos jornais militantes da época.” (GONÇALVES E SILVA, 2000, p. 142). O movimento paulistano da Frente Negra Brasileira (FNB) “(...) trouxe ainda significativas contribuições, dentre outras, a preocupação de suas lideranças com o preparo dos negros para participarem da sociedade, especialmente a partir da educação.”(MONTEIRO, 2010, p.44)

Durante os anos de 1940 e 1950, nos movimentos negros houve a busca por uma cisão na militância isolada caminhando de uma perspectiva regional ampliando para a nação que levou a parceria com intelectuais. “O encontro de intelectuais e militantes negros visava produzir conhecimento crítico acerca da situação dos afrodescendentes no Brasil”

(GONÇALVES E SILVA, 2000, p.147) isso se deu, sobretudo, pela produção da Constituinte de 1946. Inserido nesse contexto o movimento negro do Teatro Experimental do Negro (TEN), de Abdias do Nascimento, teve influência na Constituinte, foi responsável pela Convenção Nacional do Negro Brasileiro (CNNB) num intercâmbio com organizações negras de todas as regiões com objetivo de discutir questões raciais. O Manifesto à Nação Brasileira, fruto desses encontros, reivindicava direitos importantes e novas exigências educacionais, como uma educação gratuita, em todos seus níveis, garantida pelo Estado.

“O objetivo central era combater o racismo. Para tanto, propunha questões muito práticas do tipo: instrumentos jurídicos que garantissem o direito dos negros, a democratização do sistema político, a abertura do mercado de trabalho, o acesso dos negros à educação e à cultura, e a elaboração de leis anti-racistas.” (GONÇALVES E SILVA, 2000, p.148)

O movimento TEN, trazia uma nova proposta sobre algumas questões educacionais, entendendo que para o sujeito ter uma formação completa educação e cultura deveriam caminhar juntas, pois só a escolarização não supriria as pendências e necessidades psicológicas causadas por toda a exclusão e discriminação raciais de gerações. As estratégias pensadas foram: “(...) tratar a experiência dramática no teatro como uma espécie de psicoterapia de grupo, na qual os recalques, as neuroses, os sentimentos mórbidos, seriam representados cenicamente.” e “ (...) “formação de autores capazes de remapearem e criticarem em profundidade as raízes eurocêtricas da cultura brasileira” (GONÇALVES E SILVA *apud* GONÇALVES, 1997)

Novas questões sobre os assuntos raciais começaram a surgir no final dos anos 70 no Brasil, proporcionando novas reflexões sobre os problemas existentes e maneiras eficazes de combatê-los, o diálogo entre academia e militância proporcionou novas produções de conhecimento confluindo com aqueles também realizados fora da universidade, os quais também tratavam sobre a educação. Nesse período, o documento Manifesto Nacional do Movimento Negro Unificado (1978) é apresentado relacionando passado, presente e o futuro. “Nele, ao mesmo tempo em que os militantes declararam à nação que estão em luta contra o racismo, eles instauraram o dia da Consciência Negra¹¹, repassam século da história do negros no Brasil e, ainda, propoe combater o racismo onde estiver.” (GONÇALVES E SILVA, 2000, p.150) É possível observar que as discussões raciais se tornaram,

¹¹ Ocorreu em 1971 quando houve o primeiro chamado para se ter o dia 20 de Novembro como dia da Consciência Negra a partir de Oliveira Silveira.

inevitavelmente, públicas englobando pautas educacionais da população negra e a existência da discriminação racial presente na escola. “O movimento negro passou, assim, praticamente a década de 80 inteira, envolvido com as questões da democratização do ensino” (p.155) Próximo ao centenário da abolição, o VIII Encontro dos Negro do Norte e Nordeste (1988) teve a intenção de discutir sobre a falta de ações afirmativas e os poucos direitos constitucionais garantidos durante a história.

A Constituição Federal de 1988 aprova a criminalização do racismo e o direito dos quilombolas aos remanescentes de quilombos. Na educação, o movimento negro reivindicou que houvesse a inserção da história da cultura africana e história do negro no Brasil no ambiente escolar, através dos currículos, desencadeando a reflexão sobre o que seria a história oficial do país, mas essa questão aparece na lei de maneira generalizada. “No campo da educação a inclusão da História do negro dilui-se na determinação de que o ensino de História do Brasil consideraria as contribuições das diferentes culturas e etnias do “povo brasileiro” (MONTEIRO,2010,p.66) colaborando para a manutenção do mito da democracia racial¹² e o “das três raças”¹³

“Art. 242. O princípio do art. 206, IV, não se aplica às instituições educacionais oficiais criadas por lei estadual ou municipal e existentes na data da promulgação desta Constituição, que não sejam total ou preponderantemente mantidas com recursos públicos.

§ 1º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro” (BRASIL, 1988)

De acordo com Monteiro (2010), dois acontecimentos históricos trouxeram importantes conquistas e novas reivindicações para o movimento negro. A “Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo e pela Vida” aconteceu dia 20 de novembro de 1995, comemoração dos 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares) e se tornou muito importante por conta da “(...) capacidade de aglutinação de pessoas, pela articulação dos vários grupos que constituem o movimento social, e principalmente, pela capacidade de articulação política.” (p.69) Nesse evento foi entregue um documento com diversas demandas da

¹² O mito da democracia racial traz ideia de que todos os brasileiros são mestiços e por isso não existe racismo no Brasil.

¹³ Faz referência a fundação do Brasil se dá a partir das raças: africanos, indígenas e europeus.

população negra ao Presidente da República da época¹⁴. E também, a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e formas correlatas de Intolerância de Durban, em 2001, a qual discutiu sobre ações afirmativas no campo da educação e através do seu Plano de Ação propuseram “ (...) desenvolvimento de materiais didáticos, revisão e correção de livros e dos currículos escolares.”. Além de leis que garantissem igualdade no acesso à educação e que tornasse o ambiente escolar um espaço seguro e livre de violência causadas pelo racismo e discriminação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB/96) ainda não continha conteúdos específicos sobre a cultura negra e afrodescendente, esses assuntos apareciam de forma generalizada como na Constituição de 1988. “Ela tornou imperativo que o ensino de História do Brasil levasse em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, “especialmente das matrizes indígena, africana e européia” (art. 26, 4º)”. (FLORES, 2006, 74) até a sua alteração em 2003.

Após sete anos é promulgada a Lei 10.639/03, legislação específica para a população negra, que altera a LDB/96 inserindo o artigo 26A, em que se torna obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no ensino fundamental e médio de escolas públicas e privadas, e o artigo 79 B que institui o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra no calendário escolar. “Ou seja, o seu teor e suas diversas formas de regulamentação possuem abrangência nacional e devem ser implementados por todas as escolas públicas e privadas brasileiras, assim como pelos conselhos e secretarias de educação e pelas universidades. (GOMES, 2011, p.116) Dessa forma, após uma longa história sobre a relação da população negra com a educação, podemos ver a conquista de direitos e ocupação de espaços anteriormente negados, além da compreensão sobre o quanto o espaço escolar, também, é reprodutor do racismo. Assim, somente o acesso à educação dos negros não seria suficiente daí a importância de ações afirmativas, leis e políticas que propusessem a revisão e modificação dos materiais didáticos e currículos da escola com conteúdos de valorização da história e cultura negra.

“A Lei 10639/2003 é, neste sentido, uma Lei afirmativa, pois almeja uma educação voltada para a produção de conhecimentos, atitudes, posturas e valores, que promova a valorização da diversidade etnicorracial formadora da sociedade brasileira e constitutiva da escola, e garanta a todos os direitos

¹⁴ Fernando Henrique Cardoso (1995-2003)

legais, entre eles educação de qualidade, tal como preconizado pelo Art.205 da Constituição Federal de 1988.” (SILVA, 2018, 509)

3.1. O impacto da Lei 10.639 na formação de professores nos cursos de graduação

Documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas e a Resolução CNE/CP 01/2004, a qual explicita direitos e deveres de instituições nacionais quanto a concretização da Lei 10.639/03, são construídos como forma de orientação e auxílio.

Pensando no objetivo da Lei 10.639/03 e no seu cumprimento, refletir sobre a formação de professores é fundamental. Segundo Silva (2018), é importante que exista uma preparação desses professores para que haja a construção de práticas educativas anti-racistas e que as relações entre os diferentes grupos raciais sejam boas e seguras através da reeducação dos valores e posturas dos indivíduos e do grupo. Assim, o Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), 2004, tiveram ações importantes para auxiliar na efetivação da Lei através da formação continuada de professores (presencial e à distância), distribuição de materiais didáticos e de orientações, oficinas, entre outras mais, com a colaboração de secretarias, universidades, núcleos de estudo. De acordo com Silva (2018), vale ressaltar que tais ações não foram suficientes para execução de fato da Lei 10.639/03 e outras estratégias foram como o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares da Educação das Relações Étnico-Raciais, contendo seis importantes eixos, passou a valer em 2009 em grande parte das instituições de ensino.

“ (...) a escola pode contribuir para a construção de uma sociedade mais igualitária, que tome essa diversidade como parte constitutiva dos direitos sociais, atribuídos à população negra, mas também às populações indígenas, do campo, dentre outras. Por tudo isso, a necessidade de olharmos para a formação inicial e continuada de professores. (p.512)

De acordo com Pimenta (1996):

“Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidade, atitude e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus

saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano” (p.75)

Por isso a importância da instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas” que no Art. 1º, §1 apresenta a inclusão de atividades, disciplinas e conteúdos que tratem sobre o tema racial nas Instituições de Ensino Superior assim os professores no seu processo formativo, os quais atuarão como mediadores nos processos de ensino-aprendizagem, desfrutem de bases teóricas e práticas importantes, discutam/reflitam sobre práticas necessárias e tenham condição de construção de uma educação anti-racista e des-eurocentralizada, contribuindo para que a escola seja um lugar seguro, um espaço de valorização e respeito a diversidade e pluralidade cultural, histórica, estética presentes na sociedade , ou seja, é essencial que haja a oferta de conteúdos curriculares que possibilitem essas atividades na educação superior.

“Poderíamos estar trabalhando, ainda mais, para que os princípios que condicionaram a promulgação da Lei no. 10.639/03 servissem de base e condução de nossas ações nas escolas e na formação docente. Assim, poderíamos almejar em um horizonte muito próximo a presença de uma alteração epistemológica no currículo , principalmente nas relações sociais fundamentais, no tocante à diferença e à diversidade, no âmbito da sociedade brasileira” (MÜLLER e COELHO, p.51, 2013)

3.2. Retratos dos cursos de música do Ensino Superior: o pequeno espaço ocupado pelo samba

O subcapítulo tem como objetivo apresentar a pesquisa *Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões* de Luis Ricardo Silva Queiroz (2017) que analisa as grades curriculares de cursos do Ensino Superior de música (Bacharelado e Licenciatura) com a intenção de demonstrar o quanto os conteúdos dos cursos no Brasil ainda partem do referencial europeu para fundamentar suas bases teóricas e práticas, onde há a desvalorização dos modos de se fazer e pensar expressões musicais que não estão inserido neste universo.

De acordo com Queiroz (2017), a educação superior em música no Brasil durante todo o seu percurso histórico vem excluindo de sua formação os elementos musicais referente às culturas de grupos considerados inferiores pelo grupo dominante, ou seja, os conteúdos presentes nas matrizes curriculares valorizam técnicas, estéticas, gêneros, instrumentos, história de origem européia. Segundo seu estudo, isso é resultante do processo de colonialidade que se mantém através da relação de dominação de um grupo sobre outro através da base cultural da sociedade influenciando aspectos morais, práticos e estéticos. “Colonialidade é a hegemonia de conhecimentos, saberes, comportamentos, valores e modos de agir de determinadas culturas que, ao serem impostos a outras, exercem um profundo poder de dominação” (p.136)

“Essa perspectiva nos leva a inferir que a subalternidade a que as culturas afro-brasileiras e indígenas, por exemplo, foram submetidas, a partir do processo de hegemonia epistemológica da Europa durante mais de trezentos anos de colonialismo de Portugal sobre o Brasil, fez com que a música e seu ensino nos séculos XVIII, XIX e XX incorporassem traços de colonialidade que tiveram, e ainda têm, forte impacto na educação superior em música do Brasil no século XXI, conforme evidencio com mais destaque a seguir.” (QUEIROZ,2017, p.138)

Na sua pesquisa, o autor analisa a grade curricular do curso música de dez universidades públicas: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal do Pará (UFPA) e Universidade Federal do Amazonas (UFAM), dentre essas as únicas oferecem habilitação em música popular é a Unicamp e UFRGS, a partir dos seguintes pontos: 1.Nomenclatura dos cursos e perfil profissional do egresso, 2. Objetivos, 3. Conhecimentos e saberes contemplados e 4. Estratégias de estruturação curricular.

A nomenclatura dos cursos e perfil profissional do egresso se refere a análise dos nomes das disciplinas oferecidas em conjunto com a qualificação dos estudantes após a finalização do curso. Pensando na modalidade Bacharel durante a investigação o autor percebe que na Unicamp (2018) existe uma ênfase na música erudita ocidental, produção de

músicas europeias entre o século V e começo do XX, no Bacharelado em Instrumento¹⁵. Na UFBA, Queiroz (2017), afirma que apesar das semelhanças entre ambas é possível observar uma singela quebra no Bacharelado em Composição e Regência¹⁶ na monocultura europeia já que nas capacitações profissionais está elencado a modalidade de composição popular que torna possível o acesso ao campo da “música popular”, apesar disso não existe uma especificação referente ao seu conteúdo levando a sistematização dos conhecimentos baseadas na música erudita. “Esse fato tem, no caso da música, negado um legado intelectual e histórico de formas de expressão musical demasiadamente fortes no Brasil, como a “música popular”, a música indígena, as músicas de diversas comunidades mestiças, entre outras.” (QUEIROZ, 2017, p.145) A licenciatura em música habilita professores para atuarem na Educação Básica sendo assim está vinculado às legislações e documentos educacionais de formação docente, como a Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, os quais não tem seu cumprimento total porque assim como no Bacharelado as teorias e práticas partem de conceitos europeus. “Os dados analisados permitem concluir, portanto, que nos cursos/habilitações de graduação do Brasil o termo “música” equivale, em 88% da realidade estudada, prioritariamente à “música erudita ocidental” ou músicas decorrentes de suas bases históricas e estéticas.” (idem, p. 146)

Observando os objetivos da formação em música na UFRJ (2017), UFG (2017) e UFPA (2007), o autor afirma que assim como na nomenclatura e perfil do profissional egresso as definições sobre as bases teóricas conceituais relacionadas a música não são especificadas. Assim, a leitura e a análise dos objetivos não permitem perceber se o curso se propõe a formar pessoas para lidar com a “música erudita”, a “música popular” ou qualquer outra. (idem, p.147) Porém as propostas apresentam algo interessante, a generalização dos objetivos, nomenclatura e perfil profissional estão presentes em quadros que tem por base

¹⁵ “Na modalidade Instrumentos, as opções são: violino, viola, violoncelo, contrabaixo, flauta, trompete, trombone, percussão, piano, cravo e voz. Em qualquer uma delas a ênfase é a formação do instrumentista de modo amplo, capacitando-o a atuar nas mais diversas áreas quer seja como solista, ou integrando grupos orquestrais e de música de câmara” (Queiroz, 2017, p.144 *apud* Unicamp, 2017)

¹⁶ “Além da composição erudita ou popular, o compositor pode também ser arranjador instrumentador, o que o faz muito procurado pelas gravadoras e estações de rádio e TV, além dos compositores populares para arranjos em festivais, gravações, etc. O curso também lhe possibilita lecionar as matérias teóricas (harmonia, contraponto, teoria e outras) em conservatórios ou cursos particulares. - A atividade do regente pode ser exercida em coros ou orquestras, bandas, conjuntos especializados, além de lecionar Regência ou, da mesma forma que o compositor, as matérias teóricas, em conservatórios ou estabelecimentos de ensino superior de música.” (Queiroz, 2017, p.144 *apud* UFBA, 2017)

teórica a música erudita, já os que apresentam diferentes concepções de música há um movimento de identificação mais descritiva destes três aspectos, como é o caso do curso de música popular da Unicamp: “oferecer ao aluno as ferramentas necessárias para sua atuação profissional, em todas as especialidades possíveis da música popular, seja como instrumentista, arranjador ou produtor musical” (QUEIROZ *apud* Unicamp, 2017)

Em relação aos conhecimentos e saberes contemplados nos cursos de música (Bacharelado/Licenciatura), o autor, numa comparação entre a “música erudita” e “música popular” demonstra o quanto a hegemonia da colonialidade se mantém, mas apesar dessa situação existe um movimento no cursos superiores de música que tendem a transgredir essa monocultura com a inclusão no currículo de diversos elementos como: “o Curso de Bacharelado em Música – Hab. Práticas Interpretativas da UFRJ (2017a), que oferta Bandolim e Cavaquinho; e o Curso de Licenciatura em Música da UFPB (2009) – Habilitação em Práticas Interpretativas”, “Cultura Musical Paraense” (UFPA, 2007), “História da Música Popular Brasileira” (UFAM, 2010; UFBA, 2009b; UFPB, 2009; UnB, 2017) “Introdução às Músicas do Mundo” (UFPB, 2009; UFRJ, 2017a); “Análise da Música na Mídia” (UFPR, 2014); “Músicas Tradicionais do Brasil” e “Tópicos em Música Popular” (UFRGS, 2017). Para o autor esse processo vem acontecendo sobretudo pela produção de conhecimentos e organização de movimentos sociais que vem ressignificando o conceito de música.

“Numa breve conclusão das análises realizadas até aqui, posso afirmar que a música erudita ocidental, que orienta as instituições de ensino de música no Brasil desde a constituição da primeira escola formal no país, apesar de fortemente dominante, não é mais absoluta.” (QUEIROZ, 2017, p. 151)

As estratégias de estruturação curricular se referem a como é construída a grade curricular, a distribuição de disciplinas e carga horária. Conforme a organização apresentada, a grade disponibiliza maior duração para os conteúdos referente aos conhecimentos e práticas ocidentalizados e menor tempo para aqueles que englobam a multiculturalidade “Quero inferir aqui que a face mais explícita dessa dominação se dá nos cursos de música popular, de produção musical e de licenciatura, que, conforme analisado anteriormente, propõem trabalhar com outras perspectivas de músicas.” (QUEIROZ, p. 153), ou seja, a maneira de disposição do currículo também contém os traços da colonialidade.

Através da pesquisa apresentada foi possível compreender que a inserção nas matrizes curriculares da cultura popular, neste caso, a música popular vem acontecendo de maneira gradual nos cursos de música do ensino superior tanto no Bacharelado quanto na Licenciatura, já que somente algumas instituições disponibilizam habilitações, conteúdos, disciplinas referente ao tema e que apesar da música popular estar contida em alguns currículos não há uma especificação sobre qual serão suas fundamentações conceituais, saberes e conhecimentos abordados, dessa forma tendem a utilizar de elementos estruturantes e bases teóricas próximas a música erudita.

Nesse contexto, pensando que a música popular abrange uma diversidade de expressões musicais, dentre elas as de cultura afro-brasileira as quais sofreram um processo de desvalorização, por sua origem negra ser considerada inferior pela cultura do grupo dominante, podemos concluir que não há um espaço específico para o samba nesses currículos ou suas bases teóricas e práticas, mas isso não acontece com todos. De acordo com Santiago e Ivenicki (2015) estilos musicais como o choro, jazz e blues apesar de terem raiz negra são bem acolhidos e incluídos nos conteúdos programáticos, a causa dessa aceitação é resultado da eruditização de suas práticas. É necessário refletir sobre o impacto disso na capacitação profissional, sobretudo na Licenciatura e o cumprimento da Lei 10.639/03, que designa que “os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras” (BRASIL, 2003) já que é responsável pela formação de professores que podem atuar na Educação Básica. Ainda que seja significativa a falta de grades curriculares com maior espaço para expressões não-europeias, Moutinho (2014) aponta que as universidades UNIRIO em “História da Música Popular Brasileira I e a UFRJ em Folclore Nacional Musical contém algumas manifestações artísticas “como o samba, o choro, o frevo, dentre outros” (p.286) nessas disciplinas.

“A travessia a que somos convidados é necessária para galgarmos novos caminhos na educação superior e para corrigirmos assimetrias que excluíram desse nível de ensino uma ampla diversidade de conhecimentos e saberes. Diversidade que, representada na música, aponta para epistemicídios cometidos contra índios, mestiços, negros, mulheres, pobres, entre tantos outros grupos sociais que, no cenário institucional da música, não estão devidamente representados.” (QUEIROZ, 2017, p. 155)

4. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB): criação e proposta

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) é uma universidade federal de ensino superior elaborada a partir da Lei 12.289/2010, localizada em Redenção e Aracape no estado do Ceará (Campus da Liberdade, Campus Palmares e o Campus das Auroras na região do Maciço de Baturité) e em São Francisco do Conde na Bahia (Campus dos Malês), que teve início das atividades letivas no dia 25 de maio¹⁷ de 2011. O objetivo da Unilab é promover a integração entre o Brasil e os países pertencentes à CPLP - Comunidade dos Países de Língua Portuguesa: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé, Príncipe, Portugal e Timor-Leste - através das áreas do conhecimento e extensão universitária, “especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional” (Lei n. 12.289/2010, art. 2º)

De acordo com Gomes e Vieira (2013), a expansão do Ensino Superior no Brasil perpassa quatro fases, a primeira é o período da construção das primeiras instituições até o começo do século XX, a segunda entre os anos sessenta e anos noventa, a terceira entre os anos noventa e primeira década dos anos dois mil, e a quarta da primeira década dos anos dois mil até início da segunda década. A construção da UNILAB se deu nesta quarta fase, em que a situação do ensino superior federal contava com o aumento de instituições, vagas e ampliação do acesso à educação superior por conta do contexto político, econômico e da intensa mobilização dos movimentos sociais em relação à democratização ao acesso e a permanência no ensino superior. É neste contexto que está inserido o importantíssimo debate sobre cotas raciais enquanto políticas afirmativas na educação superior trazido pelo movimento negro. “A UNILAB é parte significativa deste novo movimento, fortemente marcado pela interiorização pelas lutas em prol de políticas afirmativas na educação superior brasileira.” (p.79)

O estado do Ceará até então tinha somente uma universidade federal com campus em Fortaleza, a Universidade Federal do Ceará (UFC), esse cenário possibilitou a ampliação desse campus e foi considerado conceber uma das universidades de integração internacional no Ceará, “cuja missão seria estabelecer uma relação de cooperação internacional Sul-Sul, com o foco central sobre a África” (p.80), na cidade de Redenção.¹⁸ No ano de 2008 se inicia

¹⁷ Dia Mundial da África.

¹⁸ Primeira cidade do Brasil a abolir a escravidão negra em 1883.

os processos de organização e planejamento da UNILAB e em 2010 foi sancionada a Lei 12.289, “Art. 1º Fica criada a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB, com natureza jurídica de autarquia, vinculada ao Ministério da Educação, com sede e foro na cidade de Redenção, Estado do Ceará.”, com o objetivo de:

“Art. 2º A Unilab terá como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional específica formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa - CPLP, especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional.” (Lei n. 12.289/2010, art. 2º).

No texto de Gomes e Vieira (2013) foi apresentado que a região onde está situado a UNILAB no Brasil e os países da CPLP são marcados por grandes desigualdades e para que haja a promoção tanto de desenvolvimento econômico quanto social de forma sustentável existem diversas áreas que são fundamentais como: Desenvolvimento Rural, Saúde Coletiva, Formação de Professores, Gestão Pública, Tecnologias e Desenvolvimento Sustentável. Já que o trabalho vem tratando sobre a seguinte área, gostaria de destacar a Formação de Professores: o domínio da leitura, escrita e operações matemáticas é determinante na promoção da cidadania. Isso posto, a formação de professores de educação, especialmente de educação básica, deve ser priorizada e realizada segundo princípios e em ambiente de respeito ao pluriculturalismo e ao multilinguismo, às diversidades (étnica, religiosa, de gênero etc.) e com vistas à promoção da arte e cultura.¹⁹ Contribuindo para que esse profissional possa pensar em práticas e planejamentos educacionais que contemplem a Lei 10.639/03.

Portanto a UNILAB é uma universidade federal que tem como objetivo promover a integração entre o Brasil e os membros da CPLP num intercâmbio internacional, baseado na valorização e disseminação, da construção de conhecimento técnico, científico e cultural com o objetivo de superar as desigualdades sociais e colaborar para o desenvolvimento regional. Segundo as autoras o trânsito desses conhecimentos na universidade, “sem perder de vista a universalidade própria da ciência, deverá abrir espaço

¹⁹ GOMES, Nilma Lino; VIEIRA, Sofia Lerche. Construindo uma ponte Brasil-África: a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Luso-Afrobrasileira (UNILAB). Revista Lusófona de Educação, n. 24, p. 75-88, 2013.

para o livre e amplo intercâmbio de conhecimento e cultura entre o Brasil e os países de expressão portuguesa – em especial africanos.” (GOMES e Vieira, 2013, p.84)

“A criação da UNILAB tem estreita relação com a História do Brasil, em especial a história afro-brasileira. O Brasil promulgou a Abolição da Escravatura assim,extinguiu o regime de escravização criminosa da população negra africana e afrobrasileira. Todavia, por muito tempo pouco, ou mesmo, nada fez para se redimir dos males incalculáveis que causou ao continente africano e brasileiro.” (PPC PEDAGOGIA - UNILAB, p.5)

4.1. Projeto Pedagógico Curricular (PPC) de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB

O Projeto Político Curricular de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB, situada na região do Maciço de Baturité, está organizado da seguinte forma: **Apresentação, Justificativa, Objetivo Geral, Objetivo Específico, Histórico da área e algumas aproximações metodológicas, Processos de Ensino e de Aprendizagem, Princípios Curriculares, Área de Atuação no Brasil e nos Países Lusófonos, Competências e Habilidades a serem desenvolvidas, Perfil do Egresso, Atividades práticas como componente curricular, Estágio Supervisionado, Estrutura Curricular, Infraestrutura, Integralização Curricular, Atividades Complementares, Ementário e Bibliografia das Componentes Curriculares²⁰, Avaliação, Corpo Docente, Condições de Oferta do Curso, Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso**, a intenção é apresentar de forma breve os pontos da estruturação do PPC.

De acordo com a proposta de conter aspectos introdutórios os tópicos de Apresentação, Justificativa e Objetivos serão demonstrados conjuntamente. Pensando que a criação da UNILAB está pautada no intercâmbio científico, técnico e cultural do Brasil com os países membros CPLP (Timor Leste, Angola, Moçambique, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde e Portugal), especificamente os países africanos, com bases anti-racistas, o curso de pedagogia respaldado e compromissado com legislações brasileiras de educação, como a Lei 10.639/03, tem como objetivo “formar profissionais pautados pelo compromisso de respeitar, valorizar e disseminar os valores e princípios de base africanos e afro-brasileiros” (UNILAB, 2016a, p.16).

²⁰ Ementário e Bibliografia das Componentes Curriculares Obrigatórias, Ementário e Bibliografia das Componentes Curriculares Eletivas e Ementário e Bibliografia das componentes curriculares Optativas.

Daí a importância de um projeto curricular que contenha conhecimentos necessários para contribuir na formação de qualidade desses profissionais e romper com um currículo monocultural. “Sabemos quais são os efeitos devastadores desse currículo eurocentrado, fruto da colonização portuguesa, dos genocídios físicos, filosóficos e epistemológicos dos índios/as e negros/as.” (*Idem*, p.21) A hegemonia branca europeia afetou/afeta negativamente a população negra nas questões educacionais, econômicas, sociais, raciais, políticas que são frutos do regime escravista e políticas de exclusão racial, apesar de existir alguns avanços políticos e legislativos nesses aspectos, ainda não estamos perto do ideal.

“A desigualdade não se reflete apenas nos indicadores sociais, nos desníveis de renda e no impedimento de acesso aos espaços de poder e comando da sociedade brasileira. Ela revela a estrutura social e cultural perversa da sociedade, que extrapola a expressão mais evidente do racismo e se aloja no imaginário, na desqualificação da cosmovisão negro-africana, no afogamento, como política de silêncio articulada cotidianamente, e no não reconhecimento simbólico, filosófico e cosmogônico das tradições, saberes e fazeres do povo negro no Brasil” (UNILAB, 2016a, p. 23)

Para transformar essa realidade é importante que se entenda que existe discriminação racial e ainda existe um processo de colonização no continente africano, além de pensar em estratégias, que rompam com a hegemonia europeia a partir de recursos políticos, teóricos e práticos.

“Para o projeto da UNILAB é necessário um balanço crítico que considere a realidade brasileira e dos negros(as), mas as teses da unidade na diversidade (Diop, 1964) e da África e da Diáspora como Sexta Região desse continente são instrumentos políticos e, sobretudo, recursos teóricos e metodológicos para ampliar os enfoques e para assegurar, na construção e discussão curricular do Curso de Pedagogia, uma visão de todo e produções teóricas referenciadas nas dinâmicas sociais, políticas e organizacionais desses povos na África e na Diáspora.” (*Idem*, p.28)

É importante observar que a escola é uma instituição, assim como outras, que é estruturada com base no racismo, portanto é fundamental que haja alteração em seu sistema para que isso não perpetue. A Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica, foi crucial para que houvesse

modificações nesse currículo colonizado, não só da escola, mas também das universidades por isso:

“Visando à construção de currículos significativos do ponto de vista da luta antirracismo e de rompimento com a afonia em torno do continente africano, o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia deverá mobilizar recursos humanos, teóricos e práticos para se contrapor ao racismo e aos efeitos na sistematização de conhecimento e na organização do sistema interno da UNILAB. Para tanto é necessário considerar que “o neocolonialismo e seus mecanismos de dominação econômica e cultural constituem se num entrave à soberania e ao desenvolvimento dos povos no continente africano” (UNILAB, 2016a, p. 33)

Portanto o curso de graduação Licenciatura em Pedagogia da UNILAB está pautado numa base anti-racista, na valorização da pluralidade e diversidade dos povos africanos e afro-brasileiros, tem como objetivo geral formar para o exercício da pedagogia, no sentido da produção e disseminação de conhecimento, na perspectiva de uma epistemologia da África e de suas diásporas, anti-racista e anticolonial, promotora da efetiva valorização dos saberes científicos e ancestrais, com ênfase nos países que compõem a Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira²¹ e como objetivos específicos Propiciar o estudo da Pedagogia como a ciência da educação em geral, respeitando o foco dado pelo presente projeto pedagógico, com esteio nas Diretrizes Curriculares da UNILAB, ao optar pela centralidade da África e suas Diásporas; Desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão tendo como foco a centralidade da África e de suas Diásporas, priorizando os países da Integração – UNILAB; Priorizar a problemática educacional da África e de suas Diásporas nas componentes curriculares, sobretudo dos países da integração – UNILAB, Formar para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos; Capacitar para a gestão de processos escolares e não escolares; Considerar na formação a capacidade de desenvolver atividades pedagógicas não formais, em especial as que acontecem nos países da Integração – UNILAB; Promover em todo o currículo a educação das relações étnico-raciais em consonância com a lei 10.639/2003; Incluir na formação conhecimentos referentes à Educação Ambiental nos países da Integração, Gestão de Processos Educacionais, Religiosidade de Matriz Africana no Brasil, Religiosidades Tradicionais nos países Africanos da Integração, Sexualidade, Gênero

²¹ UNILAB, 2016a, p.38

e Educação, Fundamentos Filosóficos e Práticos da Capoeira, Fundamentos Filosóficos e Práticos do Samba, Educação Indígena, Educação Quilombola, Tradição Oral Africana, Autobiografia e Educação, entre outras, as quais poderão ser aprofundadas na pós-graduação.²² O curso funciona com uma carga horária de 4.400 horas, nos turnos vespertino e noturno na modalidade presencial, com duração mínima de 6 semestres e máximo para integralização de 8 semestres. A forma de ingresso é através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Sistema de Seleção Unificada (SISU), o candidato faz dois ciclos de formação, o 1º ciclo se refere ao bacharelado na área de humanidades (720 horas) com duração de dois anos e 2º ciclo de formação é destinado a licenciatura em pedagogia. “Para o estrangeiro o ingresso se passa por meio de seleção especial no país de origem. Ambas formas de ingresso estão explicitadas na Resolução nº 22 do Conselho Superior Pro Tempore, de 11 de novembro de 2011.” (p.38)

O ponto sobre o Histórico da área e algumas aproximações metodológicas trata sobre as bases teóricas utilizadas, conceito do currículo e estratégias metodológicas para que seja possível colocar em prática a proposta. O currículo está teoricamente estruturado da seguinte forma: a) tem como bases teóricas e metodológicas a África e a Diáspora conectadas com o Ensino, Pesquisa e Extensão, a “encruzilhada, espaço e conceito “artefato social” e lugar, considerando esta dimensão, para o entendimento, dentre outras, da realidade social, étnico-racial e histórica da África, da Diáspora, do mundo e das sociedades.” (UNILAB p.40) b) compreende que a educação é uma especificidade humana, ou seja, os processos educativos abrange a educação formal, informal e não formal “a educação como especificidade humana é mais um instrumento para dar visibilidade à história dos processos educativos e para outros paradigmas educacionais, segundo os lugares.” (*Idem*, p.40) c) engloba o trabalho interdisciplinar, além disso o documento dialoga com Milton Santos e Paulo Freire.

“É a partir dessa realidade que a proposta curricular do Curso de Pedagogia da UNILAB dialogará, entre outros estudiosos, com as formulações teóricas de Paulo Freire e do geógrafo –filósofo Milton Santos para a construção de noções transitivas de trabalho interdisciplinar, de educação informal, não formal e, numa rede encruzilhada, o Projeto Pedagógico será o espaço de efetiva empirização da noção de currículo em expansão, em cuja sistematização estarão confiadas as teorias, políticas e cosmogonias negro/a – brasileiro/a das diásporas negro/a-africano/a.” (UNILAB, p. 42)

²² UNILAB, 2016a, p. 39

É relevante destacar a presença do currículo em expansão e dos lugares no Projeto Curricular, assim “os pontos de força são as horizontalidades, ou seja, a comunicação e a solidariedade” (UNILAB, p.43), e se contrapõe à hegemonia eurocêntrica. “O currículo dos lugares é orgânico, horizontal, permite a comunicação e incide no cotidiano e no corpo” (p.44) e o currículo em expansão se fere há uma didática não formal orientada pelos Movimentos Negros Brasileiros, e suas experiências históricas que têm agido como novos campos de lutas sociais no que diz respeito a sistematizações de artefatos políticos, culturais e curriculares para a superação do racismo, dos currículos silenciadores das negruras, dos seus sujeitos e das suas autorias. (UNILAB, 2016, p.45 *apud* ANTONIO, 1997) O documento apresenta algumas estratégias metodológicas importantes para o processo de ensino aprendizagem: Aulas expositivas dialogadas; Oficinas pedagógicas; Seminários; Leitura orientada; Aula passeio; Rodas de capoeira e samba em contexto pedagógico; Palestras; Aula não-formal com os movimentos sociais; Atividades de pesquisa; entre outros, além de salientar a importância das Tecnologias de Informação e Comunicação.

“É válido também mencionar que o currículo dos lugares expandido para África e Diásporas e a metodologia da encruzilhada, onde as metadisciplinas de Milton Santos se encontram se concretizarão para além dos prédios da Unilab. (p.46)

De acordo com o documento os Processos de Ensino e Aprendizagem caminham junto com ensino, pesquisa e extensão conectados em torno de assuntos sobre “(...) África, da Diáspora, das relações étnico raciais, dos lugares, das diversidades de gênero, sexualidades, geração, linguísticas e outras(...)” (*Idem*, p.48), e devem ser desenvolvidos a partir da discussão do currículo de forma relacional de maneira não linear através do vínculo entre interdisciplinaridade e ensino, pesquisa e extensão.

“Assim, a análise do ensino, da extensão e da pesquisa, comprometida com a realidade social e com a construção identitária afinada com os interesses e realidade da dinâmica negro-africana no Brasil e diásporas, tem como principal objetivo sistematizar, a partir dessa mesma realidade, meios práticos e teóricos capazes de revelar uma organização curricular de encruzilhada do ponto de vista socioespacial e mais ainda no tocante ao trabalho pedagógico e intelectual” (UNILAB, 2016a, p.49)

Os Princípios Curriculares enquadram todos os pontos estruturantes e são orientados por dezesseis princípios: Aplicação da Lei 10.639/03; Valorização do corpo e da realidade; Valorização da ancestralidade africana; Conceito de currículos expandidos pelas lutas antirracismo no âmbito global e nos lugares, unidade na diversidade e os currículos dos lugares; Reconhecimento da história comum dos povos da África e da Diáspora; Pertinência e relevância social da formação para o desenvolvimento social, político, econômico e filosófico, dos países da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira numa perspectiva de transformação equitativa e ecologicamente sustentável, respeitosa dos valores comunitários ancestrais atualizados pela modernidade em curso; Respeito e valorização das diferenças e das diversidades culturais; Formação crítico-reflexiva ancorada na dialogicidade; Relação teoria-prática: Articulação dos conhecimentos teóricos, com os saberes construídos na prática social, cultural, política e profissional; Integração entre ensino, pesquisa e extensão como forma de conhecimento e de intervenção na realidade social; Interdisciplinaridade e circularidade dos saberes; Currículo decolonial; A pesquisa como princípio educativo; O desenvolvimento social, político, econômico e filosófico, dos países da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira numa perspectiva de transformação equitativa e ecologicamente sustentável, respeitosa dos valores comunitários ancestrais atualizados pela modernidade em curso; Promoção da integração entre os alunos e as alunas das diversas nacionalidades e etnias representadas, respeitando a diversidade cultural a partir de um currículo em diálogo constante com as especificidades internas aos países da Integração e deles entre si; Valorização do trabalho pedagógico é o foco formativo do profissional da educação, tanto em espaços escolares quanto não escolares;

Com base nas legislações da Constituição de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, as Diretrizes da UNILAB e a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, o graduado em Licenciatura em Pedagogia da UNILAB pode atuar na Educação Básica, Gestão de Sistema Educacional Escolar e Não Escolar e Agente Intercultural e contempladas as competências e habilidades abaixo estará capacitado para atuar como pedagogo, docente, gestor de processos educativos, agente social e político e empreendedor da pesquisa científica.

Além da área de atuação as Competências e Habilidades necessárias para serem elaboradas são Planejar, executar e avaliar atividades de ensino na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos; Demonstrar capacidade crítico-reflexiva sobre sua prática docente articulando teoria e prática nas diversas

situações envolvendo o ensino e a aprendizagem; Compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social e moral; Fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no sistema regular, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria; Domínio dos fundamentos epistemológicos e metodológicos que orientam a ação docente na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos; Utilizar a criatividade no desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem; Ser capaz de desenvolver práticas pedagógicas e curriculares com esteio nas necessidades educacionais da África e de suas diásporas, com ênfase nos países da integração.

O Projeto Político Curricular entende que a teoria e a prática estão relacionadas e são fundamentais para a formação do discente, portanto as Atividades práticas como componente curricular tem como objetivo “não cair na mera teorização sem relação com a prática educativa escolar e/ou não escolar.” (UNILAB, 2016a, p. 63), assim o Estágio Supervisionado se encaixa nessas atividades práticas “oferecendo plenas condições do exercício reflexivo sobre a profissão de pedagogo e a oportunidade da dinâmica teórica e prática do fazer pedagógico em seus aspectos didáticos e científicos.” (UNILAB, 2016a, p.63)

A Matriz Curricular de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB em conformidade com o Parecer CNE/CES 492/2001, responsável pelas atividades acadêmicas e organização das disciplinas obrigatórias e optativas do bacharelado e licenciatura, apresenta Fluxo de Integração Curricular, Núcleo das Componentes Curriculares Obrigatórias, Eletivas e Optativas (onde está inserido os Ementário e Bibliografia das Componentes Curriculares), Núcleo das Componentes Curriculares de Estágios Acadêmicos Obrigatórios, Trabalho de Conclusão de Curso, Atividades Complementares e de extensão. A Infraestrutura se refere aos espaços físicos e materiais necessários para a execução das atividades propostas. De acordo com a Integralização Curricular com base em documentos legais²³ a carga horária mínima, para o ingresso a partir de 2016, a ser feita é de 4.400 horas:

“(…)510 (quinhentas e dez) horas de prática como componente curricular,

²³ Resolução CNE/CES Nº. 2, de 18 de junho de 2007; Parecer CNE/CES nº. 136, de 4 de junho de 2003; Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006

distribuídas ao longo do processo formativo; 420 (quatrocentas e vinte) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas que seja contemplado neste documento; 2.430 (duas mil quatrocentas e trinta) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas que incluem a elaboração do TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), que integraliza o aproveitamento de 720 horas do bacharelado em Humanidades.” (UNILAB, 2016a, p.83)

A Avaliação se refere ao processo de análise sobre a relação entre o projeto pedagógico, desempenho discente e docente estão caminhando para a garantia dos objetivos do curso de pedagogia. Assim:

“O sistema de avaliação adotado pelo Curso de Pedagogia consiste em duas modalidades. A primeira refere-se à avaliação do desempenho discente, como sistema de aferição de notas, ao lado do controle de frequência, para a conclusão de componentes curriculares. A segunda incide sobre a avaliação do projeto pedagógico do curso, por meio dos mecanismos de avaliação interna, envolvendo corpo docente, corpo técnico e representação estudantil.” (p.140)

Os demais tópicos estruturantes Corpo Docente trata sobre a Atuação do Núcleo Docente Estruturante, Atuação e formação do coordenador do Curso e Titulação do corpo docente do Curso; as Condições de Oferta do Curso elenca os recursos necessários de corpo docente, administrativos, de estrutura física para a realização do curso; e para finalizar o Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso.

O Projeto Político Curricular da Licenciatura em Pedagogia da UNILAB tem como objetivo documentar suas concepções e objetivos com a formação de discentes, as bases teóricas em África e a Diáspora para estruturação dos componentes curriculares, estratégias metodológicas e processos de ensino aprendizagem na articulação teórica e prática visando a efetivação da Lei 10.639/03 para uma educação anti-racista a partir de um currículo descolonizado, valorização da diversidade e pluralidade cultural, histórica, social do Brasil e dos países de Integração.

4.2. O samba no Projeto Pedagógico Curricular da Licenciatura em Pedagogia da UNILAB

A Diáspora negra foi um processo histórico e cultural resultante da colonização na África e imigração forçada do continente africano para o Atlântico. Nesse contexto os negros foram submetidos a um processo de desumanização através de violência física e psicológica, apesar de estarem inseridos nessa realidade encontraram formas diretas e simbólicas de resistir às inúmeras imposições dos colonizadores sobre suas práticas culturais, sociais e religiosas. “Isso revela uma luta e resistência para manter e ressignificar os modos de ver e viver o mundo sob um sentido histórico específico, não mais africano, mas afro brasileiro” (AZEVEDO, 2006, p.131) que possibilitou uma “transferência de formas culturais e políticas e de estruturas de sentimento” (GILROY, 2012, p.176).

Pensando em todo esse processo de ressignificação e transformação de acordo com as realidades existentes, a proposta da Universidade Internacional de Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), fruto da luta dos movimentos sociais negros, em fazer um intercâmbio cultural, científico e educacional entre o Brasil e os países membros da CPLP, especialmente os países do continente africano, busca fazer uma rede de conexão baseada nos conhecimentos construídos a partir dessas experiências históricas e culturais com intuito de combater ao racismo e desigualdades e valorização negra.

“O reconhecimento da Diáspora, como Sexta Região Africana, não deve ser apenas um recurso teórico e geográfico. A concepção recupera um sentido de unidade do continente africano e, muito especialmente, atribui à diáspora as exigências de agente ativo” (UNILAB, 2016a, p.15)

Inserido nesse contexto o curso de Licenciatura em pedagogia da UNILAB tem como missão formar profissionais da educação a partir das bases epistemológicas da África e a Diáspora articuladas ao Ensino, Pesquisa e Extensão; trabalhar para a aplicação efetiva da Lei 10.639/03 visando uma educação anti-racista na promoção de um processo de ensino e aprendizagem deseurocentralizado que valorize a diversidade étnica, cultural, social. Daí a importância de um documento norteador como o Projeto Pedagógico Curricular de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB que contenha uma matriz curricular na formação docente que inclua componentes práticos e teóricos que garantam esse objetivos.

De acordo com a organização do Projeto Pedagógico Curricular o samba - junto com a capoeira - aparece nos procedimentos metodológicos estratégicos para ensino aprendizagem como “Rodas de capoeira e samba em contexto pedagógico” e como componente curricular obrigatório no 2º ciclo formativo do terceiro trimestre como “Fundamentos filosóficos e

práticos do samba e Capoeira” e do quinto semestre como “Capoeira, samba e as manifestações africanas e afro-brasileira dos lugares”. Nas ementas dos “Fundamentos filosóficos e práticos do samba e Capoeira” e “Capoeira, samba e as manifestações africanas e afro-brasileira dos lugares” estão elencados:

“As origens africanas da capoeira e do samba. A capoeira e o samba no contexto da cultura afrodescendente no Brasil e no mundo. Expressões da Cosmovisão Africana na Capoeira: Circularidade, Sacralidade, senhoridade, Mestria, Oralidade, Musicalidade, Transversalidade, Alacridade, Brincadeira, Iniciação, Segredo, comunalidade. Identidade e gênero, na capoeira e no samba. Perspectivas historiográficas da capoeira e do samba. Ética e estética da capoeira e do samba numa perspectiva histórica. Desdobramentos pedagógicos da capoeira e do samba para a Educação Escolar nos países da Integração. Laboratório de prática e compreensão da filosofia da capoeira e do samba para a Educação no contexto dos países da Integração” (p.92)

“Estudo das interlocuções entre o samba, a capoeira e as manifestações culturais africanas da África e da Diáspora. O samba e a capoeira concebidos como território (político-mítico e religioso), como lugar pertinente, memória cultural, estrutura profunda, síntese e chave interpretativa do complexo sistema cultural e cosmogônico africano e diaspórico. Estudos das transversalidades das manifestações culturais dos lugares dos países da integração UNILAB. Laboratórios de práticas pedagógicas e de exercícios de canto, dança, ritmo e percussão mostrando, no samba e na capoeira, os elementos constitutivos do tango, do frevo, do jazz, do blues, do batuque de Cabo Verde, do rap, etc. Laboratório de práticas e metodologias pedagógicas das manifestações afro-brasileiras.” (p.125)

A música negra no processo diaspórico, foi fundamental e vital para esses sujeitos, nela encontraram uma forma de comunicação e através das manifestações rítmicas combinadas ao corpo expressavam sua humanidade, sentimentos, valores, filosofia, além de estratégia política para a preservação e valorização da cultura, religião e história. É importante pontuar que a música negra apesar de ser elemento base comum entre os lugares do mundo do atlântico negro, se adaptou as necessidades e contextos existente culminando na continuidade de um modo de ser e fazer negro. “A invenção de um “musicalidade” na sua

memória fez-se, sobretudo, pela oralidade e musicalidade herdadas das gerações anteriores a sua. Foram essas relações íntimas que proporcionaram a continuação de práticas musicais” (AZEVEDO, 2006, p.40)

Como já foi apresentado em capítulos anteriores o acesso à educação escolar foi negado para a população negra no Brasil durante muito tempo, em contrapartida os movimentos sociais negros encontraram estratégias para essa realidade construindo organizações que cumpriam diversos papéis negligenciados pelo poder público, dentre eles o educativo. “São pólos de agregação que podem funcionar como clubes recreativos e associações culturais (grupos que preservam valores afro-brasileiros) (...)” (GONÇALVES E SILVA, 2000, p.139)

Podemos dizer que as escolas de samba por serem organizações comunitárias negras exercem um papel formativo e agregador ao sujeito marginalizado e negligenciado gerando um sentimento de pertencimento social e o valorizando, ou seja, nas práticas do samba existe um processo de ensino e aprendizagem construído a partir dos saberes e fazeres diaspórico negro.

Dessa forma a presença do samba como componente curricular do curso de pedagogia da UNILAB simboliza a compreensão e importância da música negra enquanto expressão de resistência política, cultural e social fundamental na preservação histórica afro-brasileira, assim o samba através dos seus elementos teóricos e práticos é capaz de educar os sujeitos que nele estão envolvidos, por esse motivo é relevante no curso que visa formar docentes para que construam práticas e conhecimentos anti-racistas e de valorização da cultura negra em sua área de atuação.

5. Conclusão

A música negra da Diáspora foi importante meio de resistência para a população negra contra as imposições colonialistas, através da música - e sua habilidade de transformação e adaptação às necessidades de cada contexto que estava inserida - as práticas culturais, religiosas e sociais negras foram preservadas, práticas estas permeadas de importantes saberes e fazeres formativos. No Brasil, o samba enquanto expressão cultural afro-brasileira cumpriu/cumpe esse papel formativo.

O acesso à educação da população negra foi negado durante um longo período. No século XIX os negros escravizados eram proibidos de aprender a ler, escrever e frequentar as escolas, mas se caso estivessem presentes nas fazendas jesuítas tinham contato com a leitura

e escrita através dos ensinamentos religiosos com o objetivo de controle moral e social. Mais tarde no século XX surgem os movimentos sociais negros de protesto que reivindicavam diversas pautas, dentre elas o acesso à educação e como o poder público não concedia, construíram organizações de diferentes ordens recreativas e culturais, como por exemplo as escolas de samba, que exerciam diversas funções para a população negra e muitas vezes cumpriam um papel educativo valorização do fazer e ser negro e preservação dos valores afro-brasileiros. Longo foi/é o caminho de luta dos movimentos negros até que direitos, políticas públicas e ações afirmativas fossem garantidos, como por exemplo o reconhecimento dos danos causados pela escravidão aos africanos e seus descendentes, a criminalização do racismo entre os outros, a Lei 10.639/03 simboliza uma importante conquista educativa, tornando obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas, modificando não só os currículos escolares como os de formação docente.

Assim podemos dizer que criação Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB) com base na Lei 12.289 de 2010 é reflexo da Lei 10.639/03, pois tem como objetivo a disseminação e construção de conhecimentos a partir da África e a Diáspora, ou seja, busca romper com a hegemonia europeia branca e suas bases racistas formando profissionais através da valorização e integração cultural, científica e educacional negra entre o Brasil e os países membros da CPLP. Os currículos desses cursos são documentos fundamentais para a garantia desses objetivos, articulação entre a prática e a teoria e oferta de conteúdos curriculares que contribuam para a formação pretendida

O curso de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB inserido nesse contexto contém em seu Projeto Pedagógico Curricular componentes curriculares importantes e necessários para uma formação (práticos e teóricos) que através dos processos de ensino e aprendizagem esses docentes estejam capacitados para atuarem e construir uma educação anti-racista e uma escola que reconheça e valorize a diversidade. Portanto, a presença do samba na grade curricular de um curso de licenciatura numa universidade federal, nos seus moldes, simboliza o reconhecimento da música negra afro-brasileira enquanto expressão cultural e histórica e como forma de resistência às imposições e dominações brancas europeias cumprindo um papel educativo e formativo para os sujeitos nele envolvidos num processo de ensino e aprendizagem baseados na relação entre ritmo, corpo, memória, resistência articulado aos saberes e fazeres do samba.

**Mangueira, tira a poeira dos porões
Ô, abre alas pros teus heróis de barracões
Dos Brasis que se faz uma país de Lecis, Jamelões
São verde e rosa as multidões**

**Brasil, meu nego
Deixa eu te contar
A história que a história não conta
O avesso do mesmo lugar
Na luta é que a gente se encontra**

**Brasil, meu dengo
A Mangueira chegou
Com versos que o livro apagou
Desde 1500
Tem mais invasão do que descobrimento**

**Tem sangue retinto pisado
Atrás do herói emoldurado
Mulheres, tamoios, mulatos
Eu quero um país que não está no retrato**

**Brasil, o teu nome é Dandara
E a tua cara é de Cariri
Não veio do céu
Nem das mãos de Isabel
A liberdade é um dragão no mar de Aracati**

**Salve os caboclos de julho
Quem foi de aço nos anos de chumbo
Brasil, chegou a vez
De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, Malês²⁴**

²⁴ G.R.E.S ESTAÇÃO PRIMEIRA DE MANGUEIRA. *História para ninar gente grande*. Samba-enredo. Rio de Janeiro, 2019.

6. Referências Bibliográficas

AZEVEDO, Amailton Magno. A memória musical de Geraldo Filme: Os sambas e as micro-Áfricas em São Paulo. São Paulo: Faculdade de História. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006. [Acesso em 23 dez 2020]. Tese de Doutorado. Tese de doutorado em História. Disponível em: http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3153

AZEVEDO, Amailton Magno. Samba: um ritmo negro de resistência. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, Brasil, n. 70, ago. 2018; p. 44-58 [Acesso 15 dez 2020] Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rieb/n70/2316-901X-rieb-70-00044.pdf>

AZEVEDO, C. D. A. e OLIVEIRA, F. G. « Para além do Anhembi: as escolas de samba de São Paulo e outras práticas de sociabilidade », Ponto Urbe [Online], 23| 2018, posto online no dia 28 dezembro 2018, [Acesso em 27 dez 2020]. URL : <http://journals.openedition.org/pontourbe/5906>; DOI: <https://doi.org/10.4000/pontourbe.5906>. p. 1-3

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988. [Acesso em 10 jan 2021] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

BRASIL. Lei 10639, de 09 jan. 2003. Altera a lei 9394/96, que estabelece diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências. 2003. [Acesso em 17 jan 2021] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm

BRASIL. Lei 12.289, de 21 jul. 2010. Dispõe sobre a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB. 2010b. [Acesso em 2 fev 2021] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12289.htm,

DA SILVA, Eva Aparecida. O"(NÃO) LUGAR" DA EDUCAÇÃO ETNICORRACIAL NA GRADE CURRICULAR DO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA USP, UNICAMP E UNESP. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), v. 10, n. Ed. Especi, p. 505-529, 2018. [Acesso em 27 jan 2021]

DORING, K. SANTANNA, M., org. Dona Nicinha de Santo Amaro e Dona Zelita de Saubara: matriarcas negras do Recôncavo Baiano In: *As bambas do samba: mulher e poder na roda* [online]. Salvador: EDUFBA, 2016. [Acesso em 31 dez 2021] ISBN 978-85-232-1724-2. Available from: doi:10.7476/9788523217242. p. 18.

FLORES, Elio Chaves. Etnicidade e ensino de História: a matriz cultural africana. Tempo, v. 11, n. 21, p. 65-81, 2006. p.74 [Acesso em 11 jan 2021] Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-77042006000200006&lng=pt&tlng=pt

GILROY, P. “Joias trazidas da servidão”: música negra e a política da autenticidade. O Atlântico negro: Modernidade e dupla consciência. Tradução: Patrícia Farias. São Paulo: Editora 34. 2012; p.101 -221.

GONÇALVES, L.A.O.; SILVA, P.B.G. Movimento negro e educação. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 15, p. 134-158, set.-dez. 2000. [Acesso em 5 fev 2021]. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000300009&script=sci_abstract&lng=pt

GOMES, Nilma Lino; VIEIRA, Sofia Lerche. Construindo uma ponte Brasil-África: a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Luso-Afrobrasileira (UNILAB). Revista Lusófona de Educação, n. 24, p. 75-88, 2013 [Acesso em 7 fev 2021] Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502013000200005

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE, v. 27, n. 1, 2011. p.115-120. [online] [Acesso em 9 fev 2021] Disponível em: <https://www.seer.ufg.br/rbpae/article/view/19971>

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. Educação & Sociedade, v. 33, n. 120, p. 727-744, 2012. [Acesso em 2 jan 2021] Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302012000300005&script=sci_arttext

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Editora Vozes Limitada, 2019. [Acesso em 9 jan 2021] Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=1j2WDwAAQBAJ&lpg=PT4&ots=F07rEdLPIM&dq=Movimento%20negro%20e%20educador&lr&hl=pt-BR&pg=PT44#v=onepage&q=Movimento%20negro%20e%20educador&f=false>

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012. [Acesso em 17 jan 2021] Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>

MONTEIRO, Rosana Batista. A educação para as relações étnico-raciais em um curso de pedagogia: estudo de caso sobre a implantação da Resolução CNE/CP 01/2004. 2010 [Acesso em 29 jan 2021] Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2247>

MOURA, Clóvis. Linguagem e Dinamismo Cultural do Negro. Dialética radical do Brasil negro. Editora Anita, 1994; p.173-203.

MOUTINHO, Renan Ribeiro. MÚSICA E RAÇA: ANÁLISE DOCUMENTAL DENTRE AS LICENCIATURAS EM MÚSICA DE TRÊS UNIVERSIDADES DO RIO DE JANEIRO.2014. [Acesso em 3 fev 2021] Disponível em: <http://aninter.com.br/Anais%20CONINTER%203/GT%2017/19.%20MOUTINHO.pdf>

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. A Lei n. 10.639/03 e a formação de professores: trajetória e perspectivas. Revista da ABPN, v. 5, n. 11, p. 29-54, 2013 [Acesso em 16 fev 2021] Disponível em: https://www.academia.edu/4964552/A_LEI_10_639_03_E_A_FORMA%C3%87%C3%83O_DE_PROFESSORES_TRAJET%C3%93RIA_E_PERSPECTIVAS_T%C3%A2nia_Mara_Pedroso_M%C3%BCller_e_Wilma_de_Nazar%C3%A9_Ba%C3%ADa_Coelho

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. Revista da Faculdade de Educação, v. 22, n. 2, p.75, 1996. [Acesso em 31 jan 2021] Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579>

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. Revista da ABEM, v. 25, n. 39, 2018. [Acesso em 5 fev 2021] Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/726>

ROLNIK, Raquel. Territórios negros nas cidades brasileiras: etnicidade e cidade em São Paulo e Rio de Janeiro. Revista de Estudos Afro-Asiáticos, v. 17,1989; p. 1-17. [Acesso em

29 dez 2021] Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4627715/mod_resource/content/1/OB_ROLNIK%20-%202007%20-%20Territ%C3%B3rios%20Negros%20nas%20cidades%20brasileiras

SANTIAGO, Renan; IVENICKI, Ana. Música, cultura negra e formação de professores: refletindo sobre as Leis 11.769/2008 e 10.639/2003. Revista Nupeart, v. 14, n. 14, p. 28-44, 2015. [Acesso em 4 fev 2021] Disponível em
<https://www.revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/6348>

UNILAB. Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia - Licenciatura Plena (versão 2). Redenção/CE, 2016a. [Acesso em 13 fev 2021] Disponível em:
<http://www.unilab.edu.br/wp-content/uploads/2016/01/Projeto-Pedag%C3%B3gico-Curricular-do-Curso-de-Licenciatura-em-Pedagogia-Campi-Liberdade-e-Palmares.pdf>

ANEXO

Componentes curriculares obrigatórias e optativas do BHU a serem cursadas no 1º . e 2º. semestres (p.78)

Cód.	Componente	CH
AHL0003	Inserção à Vida Universitária	40
AHL0001	Sociedade, História e Cultura nos Espaços Lusófonos	40
AHL0005	Leitura e Produção de Texto I	40
AHL0010	Leitura e Produção de Texto II	40
AHL0004	Iniciação ao Pensamento Científico	40
AHL0006	Tópicos Interculturais nos Espaços Lusófonos	40
AHL0002	Estrutura e Dinâmica das Soc. Escravistas I	40
AHL0007	Estrutura e Dinâmica das Soc. Escravistas II	40
BHU0019	Filosofia I	40
BHU0021	Sociologia I	40
AHL0025	Cultura Afro-Brasileira	40
IHL0024	História das Ideias Políticas e Sociais	40
AHL0020	Educação e Sociedade I	40
AHL0030	Educação e Sociedade II	40
AHL0001 8	Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Humanidades	40
Cód.	Componente optativas	CH
	Educação, gênero e etnia	40
	Educação Intercultural	40
	Educação em direitos humanos	40
	Filosofia, ancestralidade e religiosidade africana e afro-brasileira	40
	Seminários temáticos em educação	40
	Arte e educação	40

Fluxograma do 2º Ciclo Formativo - Curso de Pedagogia da UNILAB (p.79 e 80)

3º semestre	Filosofia da Ancestralidade e Educação (60h)	Antropologia e Sociologia da Educação nos Países da Integração (90h)	História da educação nos países da integração (60h)	Fundamentos filosóficos e práticos do samba e Capoeira (60 hs)	Psicologia da educação, do desenvolvimento e da aprendizagem I (90 hs)
4º semestre	Organização da educação básica nos países da integração (75 hs)	Educação e literatura negra: Potencialidades Pedagógicas em narrativas, mitos, fábula e contos africanos e afro-brasileiros (60h)	Educação, gênero e sexualidade nos países da integração (60 hs)	OPTATIVA 1 (30h)	Psicologia da educação, do desenvolvimento e da aprendizagem II (90 hs)
		Religiosidades e espiritualidades na educação para a cidadania nos países da integração (60h)		OPTATIVA 2 (30h)	
5º semestre	Fundamentos da Gestão educacional nos países da integração (60 hs)	Didática nos países da Integração (60 hs)	Arte africana e afro-brasileira na educação infantil e no ensino fundamental nos países da integração (90h)	Metodologia de pesquisa em educação nos países da integração (60 hs)	Língua brasileira de sinais – LIBRAS (60hs)-
			Capoeira, samba e as manifestações africanas e afro-brasileira dos lugares (45h)		

8º semestre	Ensino da história nos países da integração (60hs)	Estágio nos anos iniciais do ensino fundamental nos países da integração (105 hs)	Estágio em Gestão educacional nos países da integração (105 hs) TCC III (120 hs)	Pesquisa e prática da atuação do pedagogo em ambientes não escolares nos países da integração (75hs)	OPTATIVA 6 (30 hs)
	Ensino da geografia nos países da integração (60 hs)				OPTATIVA 7 (30 hs)

6º semestre	Políticas educacionais curriculares e descolonização dos currículos nos países da integração (60 hs)	Alfabetização, letramento e bilinguismo nos países da integração (90 hs)	Educação infantil nos países da integração (90 hs) TCC I (90 hs)	Educação Especial e Inclusiva (30 hs)	OPTATIVA 3 (30 hs)
				Ensino da ginga: capoeira, corporeidade e mandinga (75 hs)	OPTATIVA 4 (30 hs)
7º semestre	Ensino da EJA nos países da integração (60hs)	Ensino da Etmomatemática (60 hs)	Estágio da educação infantil nos países da integração (105 hs) TCC II (90 hs)	Ensino da língua portuguesa nos países da integração (60 hs)	Autobiografia e educação (60h)
	Estágio em EJA nos países da integração (105 hs)	Ensino das ciências naturais nos países da integração (60 hs)			OPTATIVA 5 (30hs)